

Коммуникативное поведение

Н.А.Лемяскина, И.А.Стернин

Коммуникативное поведение младшего школьника



**Воронеж
2000**

Данная монография подготовлена в рамках научно-исследовательского проекта «Коммуникативное поведение» (народ, группа, личность) РОПРЯЛ (руководители направления И.А.Стернин, Ю.Е.Прохоров).

Монография основана на экспериментальном материале и посвящена коммуникативному поведению первоклассника. Описываются теоретические основы описания возрастного коммуникативного поведения, предлагается модель описания коммуникативного поведения ребенка и описание коммуникативного поведения первоклассника.

Для филологов, психолингвистов, педагогов, воспитателей, родителей.

Печатается по решению кафедры общего языкознания и стилистики Воронежского университета.

Рецензенты:

д.ф.н., профессор, ведущий научный сотрудник сектора психолингвистики и теории коммуникации Института языкознания РАН Н.В.Уфимцева,

д.ф.н., профессор, зав.кафедрой общей филологии Белгородского ГУ В.К. Харченко.

©Н.А.Лемякина, И.А.Стернин, 2000

ISBN

Введение

Коммуникативное поведение понимается как совокупность норм и традиций общения, присущих народу, социальной, возрастной, гендерной группе, а также отдельной личности.

Исследование коммуникативного поведения народа, отдельных социальных, гендерных, возрастных групп, а также отдельных личностей - актуальная задача сегодняшнего дня. Исследование коммуникативного поведения осуществляется лингвистами во взаимодействии с прагматическими лингвистами, психолингвистами, психологами и педагогами. При этом ведущей остается именно лингвистическая составляющая исследования, поскольку исследование осуществляется прежде всего в рамках коммуникативной, антропоцентрической лингвистики. Российское общество преподавателей русского языка и литературы определило исследование коммуникативного поведения как одно из приоритетных научных направлений в своей деятельности. В рамках данного научного направления, которое получило название «Коммуникативное поведение» (народ, группа, личность) (руководители И.А.Стернин, Ю.Е.Прохоров), ставятся следующие цели и задачи:

Цель - исследование коммуникативного поведения как интегрального компонента национальной, групповой и личностной культуры.

Задачи:

1. Теоретическая разработка понятия коммуникативного поведения
2. Разработка принципов и методик изучения и описания коммуникативного поведения.
3. Разработка моделей описания национального коммуникативного поведения.
4. Практическое описание коммуникативного поведения личности, коммуникативного поведения возрастных, социальных, профессиональных и гендерных групп, национального коммуникативного поведения народов
5. Разработка методики обучения национальному коммуникативному поведению в процессе обучения языку как иностранному, адекватному коммуникативному поведению представителей различных групп и отдельных личностей..
6. Исследование проблемы толерантного коммуникативного поведения личности и его формирования .

В рамках направления созданы несколько секций, одна из которых - секция № 2 - носит название «Групповое и личностное

коммуникативное поведение» (сокоординаторы И.А.Стернин, К.Ф.Седов, уч.секретарь Н.А.Лемякина).

Целями и задачами работы этой секции определены следующие:

- Разработка моделей описания группового коммуникативного поведения.
- Описание коммуникативного поведения отдельных социальных, профессиональных, возрастных и гендерных групп населения России.
- Проблема оптимизации коммуникативного поведения отдельных групп населения.
- Разработка моделей описания коммуникативного поведения отдельной личности.
- Описание коммуникативного поведения известных личностей прошлого и настоящего.
- Проблема формирования адекватного коммуникативного поведения личности в группе и в обществе в целом.

План работы секции на ближайшие 5 лет предполагает:

- Создание рабочих групп по описанию группового и личностного коммуникативного поведения;
- Проведение тематических научных конференций, организация секций и круглых столов по проблемам группового и личностного коммуникативного поведения в рамках лингвистических и научно-методических конференций;
- Издание сборников и монографий по проблемам группового и личностного коммуникативного поведения.

Координируют работу по данному направлению Воронежский ГУ, кафедра общего языкознания и стилистики, Воронежский ИПКРО, кафедра теории и практики коммуникации.

Данная монография выполнена в рамках вышеуказанного научного направления и посвящена проблемам *возрастного коммуникативного поведения*.

В настоящее время активно развивается гендерная лингвистика, социальная лингвистика, однако можно утверждать, что у нас пока еще практически нет возрастной лингвистики, которая изучала бы речь и общение различных возрастных категорий носителей языка.

Правда, существует обширнейшая психологическая, психолингвистическая, дидактическая литература по проблемам детской речи, ее становления и развития, по проблемам развития речи

ребенка в процессе обучения его родному языку. Отметим, однако, что при этом по проблемам описания речи взрослых литература практически отсутствует. Практически неисследованным остается и коммуникативное поведение различных возрастных групп - правила и традиции общения, поведение в коммуникативном процессе. Попыткой наметить некоторые пути в ликвидации названных пробелов в возрастной и в целом - коммуникативной, антропоцентрической лингвистике и посвящается данная монография.

Глава 1.

Коммуникативное поведение как предмет описания

1 □ Понятие и виды коммуникативного поведения

Особенности общения того или иного народа, описанные в совокупности, представляют собой описание *коммуникативного поведения* этого народа. Национальное коммуникативное поведение в самом общем виде определяется как совокупность норм и традиций общения народа, группы, личности. Термин «коммуникативное поведение» впервые был использован в 1989 г. в работе: И.А.Стернин. О понятии коммуникативного поведения //Kommunikativ-funktionale Sprachbetrachtung. Halle, 1989, S. 279 – 282.

Исследования коммуникативного поведения как культурно обусловленного коммуникативно-психологического феномена начались с интереса к национальному коммуникативному поведению, поскольку именно национальная специфика коммуникативного поведения прежде всего бросается в глаза при контакте культур.

В исследовании национального коммуникативного поведения сформировались в современной лингвистике следующие основные задачи (которые стоят и перед описанием группового и личностного коммуникативного поведения):

1 □ Формирование научных представлений о коммуникативном поведении как компоненте культуры народа, компоненте национального поведения

лингвокультурной общности.

2□ Определение в первом приближении терминологического аппарата описания коммуникативного поведения.

3□ Описание основных методов и приемов исследования и описания коммуникативного поведения народа.

4□ Разработка моделей описания коммуникативного поведения лингвокультурной общности.

5□ Демонстрация применимости разработанной модели к описанию основных черт коммуникативного поведения той или иной национальной лингвокультурной общности.

6□ Практическое описание коммуникативного поведения различных народов в лингвокультурологических и дидактических целях.

Национальное коммуникативное поведение в самом общем виде определяется *как совокупность норм и традиций общения народа*.

Описание коммуникативного поведения народа сейчас, в конце XX века, стало весьма стало актуальным в силу ряда объективных причин:

- Расширились межнациональные контакты, сейчас накоплено много фактов, требующих обобщения.
- Активно развивается коммуникативная и антропоцентрическая лингвистика, поставившие в центр внимания проблему «Язык и человек».
- Активизировались контрастивные, сопоставительные и межкультурные исследования.
- Активизировался интерес к межкультурной коммуникации и межкультурному пониманию, национальной самобытности разных народов.
- Психолингвистика предлагает новые экспериментальные методы исследования, эффективные при изучении, в частности, коммуникативного поведения

Фактов проявления национальной специфики в общении того или иного народа к настоящему времени накоплено множество, и остается удивительным, почему эти факты до сих пор не систематизированы.

Назрела научная систематизация фактов в области национальной специфики коммуникативного поведения народов мира.

Исследования по коммуникативному поведению различных народов в настоящее время появляются во все возрастающем количестве (см. библиографию – Высочина 2000).

Необходимо, однако, отметить, что исследования национального коммуникативного поведения разных народов стимулировали возникновение других направлений в изучении коммуникативного поведения – гендерной лингвистики, изучающий, в частности, коммуникативное поведение мужчин и женщин (см. материалы по гендерной лингвистике - Стернин 1996, 1997, 1999а, 1999б, Высочина 1999, Меликян 1999, Холод 1997, Серебрякова 1999а, 1999б), профессиональной лингвистики, изучающей речь и коммуникативное поведение представителей отдельных профессиональных групп (Паршина 1994, Багрянская 1998, 1999, 2000, Дедова 1998, Мрузь 1997, 1998а, 1998б, 1999, Кожевникова 2000 и др.), коммуникативному поведению представителей различных социальных групп (Лазуренко 2000, Ашкова, горбунова, Косинова 2000, Рытникова 1996, Шилина 1998), личностной лингвистики, изучающей речь и коммуникативное поведение отдельной личности. Возникает интерес и к описанию коммуникативного поведения отдельных личностей – появляется не очень удачный термин «речевая личность» (правильнее было бы коммуникативная личность), появляются описания коммуникативного поведения отдельных лиц - (Язык и личность 1989, Беспмятнова 1994, Голицина и др.1998, Кочетова 1999).

Возникает и направление, ставящее своей целью изучение в рамках возрастной лингвистики коммуникативного поведения различных возрастных групп (Буркова 1997, Горькова 1997, Гришук 1999, Курганская 1999. , Лемяскина 1996, 1997, 1998а, 1998б, 1998в, 1998г, 1998д, 1998е, 1998ж, 1998з, 1999а, 1996, 1999в, 1999г, 1999д, 1999ж, 1999з, 1999и, 2000а, 2000б, 2000в, 2000г, 2000д, Марочкин 1998, Озерова 1997, Полюкова 1997, 1998, Попова 2000, Селезнева 1997, Чеботарева 1999а, Чернышова 1998а, 1998б, 1999, 2000, Шмойлов 1999, Еремеева, Хризман 2000 и др.).

Можно говорить о трех основных разновидностях коммуникативного поведения – национальном, групповом и личностном.

Трудности, встающие при описании возрастного коммуникативного поведения, во многом аналогичны тем, что встают при описании национального, гендерного, группового, профессионального коммуникативного поведения:

* нет достаточно четкого определения самого явления – коммуникативное поведение, не описана его структура;

* отсутствует разработанный терминологический аппарат системного описания;

* нет модели системного описания коммуникативного поведения - неясно, что и в какой последовательности, в какой форме надо описывать, чтобы получить комплексное, системное описание коммуникативного поведения народа, социальной, возрастной, гендерной и т.д. группы;

* не разработаны методы и приемы изучения коммуникативного поведения.

Возрастное коммуникативное поведение как вид группового коммуникативного поведения обладает определенными социально-культурно обусловленными групповыми нормами, которые подлежат описанию.

Групповые нормы коммуникативного поведения отражают особенности общения, закрепленные культурой для определенных профессиональных, гендерных, социальных и возрастных групп. Есть особенности коммуникативного поведения мужчин, женщин, милиционеров, юристов, детей, родителей, гуманитариев, технарей и т.д.

Индивидуальные нормы коммуникативного поведения отражают индивидуальную культуру и коммуникативный опыт индивида и представляют собой индивидуальное преломление общекультурных и ситуативных коммуникативных норм в языковой личности. Сюда входят также нарушения общих и групповых норм, характерные для данного индивида.

Нас в данной работе интересуют возрастные коммуникативные нормы.

2. Теоретический аппарат описания коммуникативного поведения

Наука о коммуникативном поведении имеет в своей структуре три основных аспекта: теоретический (теория науки, терминологический аппарат), описательный (конкретное описание коммуникативного поведения того или иного народа) и объяснительный (объяснение выявленных закономерностей и особенностей национального коммуникативного поведения).

К коммуникативному поведению примыкает социально и коммуникативно значимое бытовое поведение - совокупность предметно-бытовых действий людей, получающих в данном

обществе, в данной лингвокультурной общности или группе смысловую интерпретацию и тем самым включающихся в общий коммуникативный процесс и влияющих на поведение и общение людей. Это своеобразный «язык повседневного поведения» (Н.И.Формановская 1989, с.123) или социальный символизм.

Социальный символизм - это отражение в сознании людей семиотической функции, которую приобретает в той или иной культуре определенное действие, факт, событие, поступок, тот или иной элемент предметного мира. Все эти явления приобретают в культуре народа и в его сознании определенный символический смысл, характерный и единый для всего данного социума или для какой-то определенной социальной, возрастной, гендерной группы. Социальный символизм является компонентом национальной и групповой культуры.

Социальный символизм зачастую не замечается членами социума, хотя довольно строго «соблюдается» - то есть используется, интерпретируется в межличностных отношениях.

Социальный символизм подлежит описанию в рамках невербального коммуникативного поведения.

Необходимо иметь в виду, что социальный символизм многих явлений и предметов быстро меняется - например, символы моды, социальной принадлежности, зажиточности и др. Не так давно символом зажиточности в России был автомобиль и дача, в настоящее время - иномарка и коттедж, каракулевая шапка и кожаное пальто перестали быть символами зажиточности, а сотовый телефон стал и т.д. Для детского и подросткового возраста символом успешности личности, престижности является обладание оружием, компьютером, мотоциклом и др.

Необходимо остановиться на соотношении понятий *коммуникативное поведение* и *речевой этикет*. Коммуникативное поведение – более широкое понятие, чем речевой этикет. Последний связан в основном со стандартными речевыми формулами в стандартных коммуникативных ситуациях, отражающими категорию вежливости, а коммуникативное поведение описывает тематику общения, восприятие тех или иных коммуникативных действий носителями языка, особенности общения в больших коммуникативных сферах типа семья, коллектив, иностранцы, знакомые, незнакомые и мн.др. Коммуникативное поведение описывает не только вежливое, эталонное общение, но и реальную коммуникативную практику.

Коммуникативное поведение включает речевой этикет как составную часть.

Теоретический аппарат описания коммуникативного поведения может быть представлен следующим образом.

Коммуникативное поведение – совокупность норм и традиций общения определенной группы людей.

Национальное коммуникативное поведение – совокупность норм и традиций общения определенной лингвокультурной общности.

Возрастное коммуникативное поведение – совокупность норм и традиций общения определенной возрастной группы.

Коммуникативная культура – коммуникативное поведение народа, группы, индивида как компонент его национальной культуры; фрагмент национальной культуры, отвечающий за коммуникативное поведение нации.

Коммуникативное мышление возрастной группы – устойчивая совокупность мыслительных процессов, обеспечивающих возрастное коммуникативное поведение.

Коммуникативные нормы – коммуникативные правила, обязательные для выполнения в данной группе.

Коммуникативные традиции – правила, не обязательные для выполнения, но соблюдаемые большинством народа и рассматриваемые в обществе как желательные для выполнения (спросить старика о здоровье, поинтересоваться успеваемостью школьника, предложить помощь женщине и др.).

Коммуникативный шок – резкое осознаваемое расхождение в нормах и традициях общения сопоставляемых национальных, возрастных, социальных и т.д. групп, проявляющееся в условиях непосредственной межнациональной, межгрупповой или межличностной коммуникации и не понимаемое, вызывающее удивление, неадекватно интерпретируемое или прямо отторгаемое представителем другой нации, группы с позиций собственной коммуникативной культуры.

Вербальное коммуникативное поведение – совокупность норм и традиций общения, связанных с тематикой и особенностями организации общения в определенных коммуникативных условиях.

Невербальное коммуникативное поведение – совокупность норм и традиций, регламентирующих требования к организации ситуации общения, физическим действиям, контактам и расположению собеседников, невербальным средствам демонстрации отношения к собеседнику, мимике, жестам и позам, сопровождающим общение и необходимым для его осуществления.

Стандартная коммуникативная ситуация – типовая, повторяющаяся коммуникативная ситуация, характеризующаяся

использованием стандартных речевых средств (знакомство, приветствие, прощание, соболезнование и др.).

Коммуникативная сфера – область действительности, в которой коммуникативное поведение человека имеет относительно стандартизованные формы (общение с незнакомым, общение с коллегами, общение в школе и вузе, общение в транспорте, поликлинике, ресторане и кафе и т.д.). Это в широком смысле коммуникативная ситуация.

Социальный символизм – совокупность смыслов (символических значений), приписываемых действиям, поступкам, явлениям и предметам окружающей действительности той или иной лингвокультурной общности.

Коммуникативное действие – единица описания коммуникативного поведения, отдельное типовое высказывание, речевой акт, невербальный сигнал, комбинация вербального и невербального сигналов и т.д. в рамках того или иного коммуникативного параметра

Параметр коммуникативного поведения – совокупность однородных, однотипных коммуникативных признаков, характеризующих коммуникативное поведение народа.

Коммуникативный факт – отдельная конкретная особенность коммуникативного поведения народа, выделяющаяся в рамках определенного коммуникативного параметра, некоторое коммуникативное правило, действующее в коммуникативной культуре (знакомых надо приветствовать)

Коммуникативный признак – отдельная черта коммуникативного поведения (коммуникативное действие или коммуникативный факт), выделяющаяся как релевантная для описания в условиях сопоставления коммуникативных культур.

Коммуникативный фактор – совокупность сходных коммуникативных параметров. наиболее обобщенная единица описания коммуникативного поведения

Активные коммуникативные действия – предпринимаемые по инициативе говорящего

Реактивные коммуникативные действия – предпринимаемые в качестве ответной реакции на коммуникативные действия собеседника.

Коммуникативная стратегия - общие стереотипы построения процесса коммуникативного воздействия в зависимости от условий общения и личности коммуникантов.

Аспект коммуникативного поведения – совокупность однородных

коммуникативных параметров (вербальный, невербальный аспекты)

Коммуникативное мышление – мыслительные стереотипы, обеспечивающие коммуникативную деятельность нации, группы, индивида. Представляет собой вид мышления (в одном ряду с такими видами мышления как образное, предметное, профессиональное и др.)

Менталитет – совокупность стереотипов восприятия и понимания действительности (народом, группой, индивидом).

Продуктивное коммуникативное поведение - вербальные и невербальные действия коммуникатора в рамках норм и традиций общения.

Рецептивное коммуникативное поведение - адекватное понимание (интерпретация) вербальных и невербальных действий собеседника, принадлежащего к определенной национальной, возрастной и т.д. группе.

Реактивное коммуникативное поведение - особенности реагирования субъекта на те или иные коммуникативные действия собеседника.

Нормативное коммуникативное поведение - принятое в данном социуме, группе и соблюдаемое в стандартных коммуникативных ситуациях большей частью социума или группы.

Ненормативное коммуникативное поведение - нарушающее принятые в социуме или группе нормы.

Коммуникативные табу /жесткие и мягкие/ - коммуникативная традиция избегать определенных языковых выражений или затрагивания определенных тем в тех или иных коммуникативных ситуациях; соответственно табу будут речевыми (при женщинах неругаться) и тематическими (секс при детях не обсуждать).

Жесткие описываются предикатом *нельзя*, нежесткие – *не принято, не рекомендуется, лучше не надо*. Нарушение жесткого императива может потребовать объяснения (почему не поздоровался?) и влечет общественные санкции.

Коммуникативные императивы /жесткие, например, со знакомыми надо здороваться и мягкие, например, надо спросить ребенка, как он учится/ - коммуникативное действие, необходимое в силу принятых норм и традиций в конкретной ситуации общения.

Жесткие описываются предикатом *принято*, нежесткие – *обычно принято*.

Существуют тематические императивы – темы, которые надо затронуть (со стариком о здоровье, с новым знакомым – о месте работы, с ребенком - о том, что ребенок любит), а также речевые императивы - фразы, выражения, которые необходимо произносить в

определенных ситуациях.

Коммуникативные допущения — коммуникативные факты, признаки или действия, недопустимые в одной групповой культуре, но возможные (хотя и не обязательные) в другой.

Необходимо различать теорию, конкретное описание и прикладную значимость описания коммуникативного поведения.

Теория коммуникативного поведения призвана определить само понятие, выявить структуру и основные черты коммуникативного поведения, разработать понятийно-терминологический аппарат и методику описания коммуникативного поведения народа, группы, личности.

Конкретное описание коммуникативного поведения той или иной нации, группы, личности раскрывает особенности менталитета и коммуникативного мышления соответствующего народа, группы, человека и имеет, таким образом, прежде всего психолингвистическую значимость.

Прикладная значимость описания коммуникативного поведения народа, группы, личности заключается в том, что результаты психолингвистического описания коммуникативного поведения могут быть с успехом использованы в культурологических, лингводидактических, психологических, педагогических, логопедических, психокоррекционных, воспитательных и многих других целях.

Так, описание национального коммуникативного поведения с успехом может быть использовано при обучении устной иноязычной речи в процессе обучения языку как иностранному (см. Стернин 1990а, 1990б, 1990в, 1994); исследования группового коммуникативного поведения дают возможность разработать методы и приемы формирования нормативного группового коммуникативного поведения представителей различных социальных, возрастных, профессиональных групп, оптимизировать общение с учетом требований, предъявляемых к данным группам в обществе; описание коммуникативного поведения отдельных личностей позволяет создать коммуникативно-психологический портрет соответствующих людей, что представляет несомненный интерес для биографов, историков. Большой интерес представило бы описание коммуникативного поведения А.Пушкина, М.Лермонтова, Л.Толстого, выдающихся ораторов, адвокатов, ученых, государственных деятелей, что позволило бы лучше представить их мышление, отношение к людям, приемы речевого воздействия, способы общения с подчиненными,

приемы создания имиджа и мн. др.

Основными *принципами описания коммуникативного поведения* народа являются следующие.

Принцип системности

Коммуникативное поведение той или иной нации, группы или лица должно быть описано целостно, комплексно, как система. Для этого должна быть разработана модель описания коммуникативного поведения, включающая совокупность факторов и параметров, составляющих коммуникативное поведение.

Принцип контрастивности

Адекватное описание коммуникативного поведения возможно только на базе некоторого сравнения. ИмPLICITно любое описание будет контрастивным: большинство характеристик коммуникативного поведения оказывается параметрическими - часто-редко, интенсивно-мало, громко-тихо, быстро-медленно и др. Без базы для сравнения описание коммуникативного поведения просто невозможно. Фоном всегда выступает какая-либо конкретная коммуникативная культура, известная описывающему- коммуникативное поведение его собственного народа, собственной профессиональной, возрастной, гендерной, социальной группы, наконец — свое собственное коммуникативное поведение..

Наиболее эффективно бикультурное описание - русское коммуникативное поведение на фоне английского, немецкого, американского, французского, китайского, японского и т.д., молодежное коммуникативное поведение на фоне коммуникативного поведения взрослого и т.д.

Наилучшие результаты дает не собственно сопоставительный (автономное описание двух коммуникативных культур с последующим сопоставлением), а контрастивный подход (систематическое рассмотрение релевантных фактов «родного» коммуникативного поведения в сопоставлении со всеми возможными способами выражения данного смысла в сопоставляемой культуре, см. Стернин, Флекенштейн 1989, 1994.

Самые надежные результаты дает сопоставление родной коммуникативной культуры исследователя с изучаемой.

Контрастивный принцип позволяет наиболее надежно выявить и описать как общие, так и несопадающие признаки коммуникативного

поведения народов.

Контрастивное описание коммуникативного поведения того или иного народа, группы, личности позволяет выявить несколько форм проявления специфики коммуникативного поведения исследуемой коммуникативной культуры:

1. Отсутствие специфики

Те или иные коммуникативные признаки обеих культур совпадают.

Например, во всех европейских культурах знакомого надо приветствовать, уходя принято прощаться, за причиненное неудобство надо извиниться.

2. Наличие специфики.

а) Несовпадение отдельных характеристик коммуникативных признаков, действий в сопоставляемых культурах.

Например, жест «большой палец» есть в большинстве европейских культур, но в русском общении он выполняется более энергично; поза «нога четверкой» имеет развязный характер в русском коммуникативном поведении и нейтральный – в европейском, вступление в разговор с незнакомым по модели типа «У вас плащ запачкался» рассматривается как благожелательность в русском общении и нарушение дистанции и анонимности на Западе и т.д.

б) эндемичность коммуникативных признаков для одной из сопоставляемых культур.

То или иное коммуникативное явление может присутствовать только в одной из сравниваемых коммуникативных культур.

Например, только немцы стучат по столу в знак одобрения лекции, только русские аплодисментами «захлопывают» оратора, только русские спрашивают незнакомое собеседника о его зарплате. Только в детском общении существует жест закрывания рта собеседнику, если он говорит что-то, что ребенку не нравится.

Существует также коммуникативная лакунарность – отсутствие того или иного коммуникативного признака в данной культуре при наличии ее в сопоставляемой.

Так, в русском коммуникативном поведении нет такого коммуникативного явления как «политическая корректность», нет гендерной специализации всех языковых форм и др.

Использование нежесткого (ранжирующего) метаязыка.

Описание коммуникативного поведения в жестких терминах, как правило, оказывается невозможным – большинство параметров

коммуникативного поведения обычно не поддается жесткому ранжированию. Сопоставительный характер описания также побуждает использовать такие единицы метаязыка как *больше, чаще, меньше, реже, интенсивней чем...*

В связи с этим такое описание коммуникативного поведения целесообразно осуществлять при помощи ранжирующих единиц метаязыка:

обычно, чаще всего, как правило, сравнительно редко, обычно не встречается, допускается, как правило не допускается и т.д. При этом могут называться конкретные коммуникативные культуры, относительно которых характеризуется тот или иной коммуникативный признак (чаще, чем в английском и немецком коммуникативном поведении, сравнительно редко по сравнению с англичанами, реже, чем взрослые, чаще, чем молодежь и т.д.).

Разграничение и учет нормы и практики

Во многих случаях наблюдается такая картина: коммуникативная норма в обществе, в группе есть, ее знают, но она сплошь и рядом не выполняется. Особенно это характерно для русской лингвокультурной общности.

Не обсуждая здесь причины (это отдельный вопрос, связанный с отношением русского сознания к нормам и правилам), отметим, что при описании коммуникативного поведения должны быть описаны как норма, так и практика.

Норма идентифицируется по ответам информантов - носителей русского языка: *Надо так, но не всегда мы так делаем* (например, переходить только на зеленый свет, всегда извиняться, если толкнул кого-либо в транспорте и др.). Если норма осознается как таковая, как образец, она описывается, но описывается и отклонение от нее - обусловленное теми или иными ситуативными, возрастными, культурными и т.д. условиями. Причины несоблюдения коммуникативных норм могут означать как недостаток культуры, так и происходящий сдвиг в норме, зону развития коммуникативного правила, зону подвижки, переходную форму. Описание будет иметь следующий вид: часто (иногда, участились случаи, когда) мужчины, молодежь и т.д. эту норму нарушают и делают так-то.

При верификации описания каждый признак может сопровождаться пометой: *нормативно/ненормативно, нормативно в общении кого? с кем?* и т.д.

Источниками материала при изучении национального коммуникативного поведения являются:

1 ☐ Публицистические источники

Страноведческие очерки журналистов-международников
Путевые очерки, заметки путешественников
Воспоминания дипломатов
Путевые заметки писателей
Телевизионные передачи о разных странах

2 ☐ Художественная литература

Тексты художественной литературы
Фольклорные произведения
Кино-и видеофильмы

3 ☐ Специальная литература

Страноведческие словари
Энциклопедические словари
Страноведческие и этнографические публикации
Культурологические публикации
Фольклористика
Психологическая литература

4 ☐ Учебная литература

Видеокурсы различных языков
Национально ориентированные учебники и учебные пособия
Переводные, фразеологические словари
Сборники пословиц и поговорок

5. Анализ языковых средств

Данные контрастивной лингвистики
Паремиология

6. Результаты экспериментов и анкетирования

Результаты опроса носителей коммуникативной культуры
Результаты опроса лиц, контактировавших с описываемой коммуникативной культурой

Результаты психолингвистических экспериментов

7. Результаты включенного наблюдения

Источниками материала при изучении группового коммуникативного поведения являются:

1 ☐ Публицистические источники

Очерки журналистов о представителях тех или профессий, социальных групп

Телевизионные очерки о социальных группах

2. Художественная литература

Тексты художественной литературы о представителях тех или иных социальных групп

Кино- и видеофильмы

Фольклорные произведения

3. Специальная литература

Социологические исследования

Данные опросов общественного мнения

Социально-психологическая литература

Ассоциативные словари

Сборники пословиц и поговорок

4. . Анализ языковых средств

Записи устного общения, стенограммы

Письма

4. Результаты экспериментов и анкетирования

Результаты анкетирования носителей коммуникативной культуры.

Результаты анкетирования лиц, контактировавших с описываемой коммуникативной культурой.

Результаты психолингвистических экспериментов.

7. Результаты включенного наблюдения

Источниками материала при изучении коммуникативного поведения личности являются:

1. Публицистические источники

Биографические публикации
Воспоминания современников, окружения
Автобиографические публикации
Документальные кино-и видеофильмы о человеке

2. Художественная литература

Тексты, принадлежащие исследуемым лицам

3. Анализ языковых средств

Записи общения
Письма

4. Результаты экспериментов и анкетирования

Результаты анкетирования исследуемого лица
Результаты опроса лиц, контактировавших с исследуемым лицом

5. Результаты включенного наблюдения

3. Модели описания коммуникативного поведения

Могут быть предложены три основные модели описания коммуникативного поведения: *ситуативная, аспектная и параметрическая*.

Все три модели призваны обеспечить комплексность описания коммуникативного поведения, но различаются своим назначением.

Ситуативная модель предполагает описание коммуникативного поведения народа в рамках коммуникативных сфер и стандартных коммуникативных ситуаций (приветствие, извинение, вступление в

контакт, выход из общения, общение в гостях, общение в коллективе, общение по телефону, общение с детьми, национальная невербальная система и т.д.). Ситуативная модель строится на эмпирическом материале.

Набор подлежащих описанию коммуникативных сфер и стандартных коммуникативных ситуаций достаточно велик и количество описываемых сфер и ситуаций будет определяться практическими соображениями описания. Ситуативная модель национального коммуникативного поведения непосредственно базируется на практике межкультурных контактов, включая такие тематические сферы и коммуникативные ситуации, в которых при межкультурном общении наиболее ярко выявились реальные расхождения. Она удобна в прикладных целях – для научно-популярного описания коммуникативного поведения народа, для дидактических целей. Ситуативная модель группового или личностного коммуникативного поведения базируется на практике коммуникативного взаимодействия с описываемой группой или лицом и включает коммуникативные сферы, в которых специфика коммуникативного поведения соответствующей группы или лица проявляется наиболее ярко, заметно.

В ситуативной модели отдельно рассматривается вербальное, невербальное коммуникативное поведение и социальный символизм, поскольку они репрезентируют разнотипные коммуникативные средства, используемые в несовпадающих коммуникативных ситуациях и сферах.

Аспектная модель является промежуточным этапом описания коммуникативного поведения народа, группы или личности между ситуативной и параметрической моделями. Она предполагает описание коммуникативного поведения по нескольким аспектам, выделенным исследователем. Эти аспекты отражают те сферы общения, в которых наиболее ярко обнаруживается национальная, групповая или личностная специфика коммуникативного поведения, и которые имеют определенное прикладное значение для исследователя. Аспектная модель предлагает большую степень абстракции и системности описания, нежели ситуативная, и является подготовительным условием перехода к параметрическому описанию.

Параметрическая модель предполагает системное теоретическое описание коммуникативного поведения на основе некоторой заданной совокупности параметров, по которым может быть описано коммуникативное поведение любого народа, группы, личности..

В рамках параметрической модели выделяются коммуникативные

факторы, коммуникативные параметры и коммуникативные признаки. Основой описания являются коммуникативные признаки (действия, факты), выделенные на эмпирической основе, из проанализированного эмпирического материала. Эти признаки для удобства описания обобщаются в параметры, а параметры – в факторы. Таким образом, итогом параметрического описания коммуникативного поведения является обобщенная модель, построенная снизу вверх и представляющая собой поэтапное обобщение выявленных особенностей коммуникативного поведения объекта описания.

Описание коммуникативного поведения народа по параметрической модели предполагает полную характеристику релевантных черт коммуникативного поведения исследуемой лингвокультурной общности, группы или личности по сравнению с коммуникативным поведением сопоставляемого народа, группы, личности или личностей.

Выбор исследователем той или иной модели обусловливается целями и задачами описания, а также накопленным опытом описания коммуникативного поведения и объемом фактического материала. Более простыми для использования являются ситуативная и аспектная модели, параметрическая модель предполагает обработку большого объема материала и высокий уровень обобщения.

Подчеркнем, что параметрическая модель является в принципе теоретической базой как ситуативного, так и аспектного описания коммуникативного поведения любого народа, группы, личности, а ситуативная и аспектные модели, соответственно, дают необходимый материал для обобщения, используемый при создании параметрического описания коммуникативного поведения.

Таким образом, все три модели не исключают, а предполагают друг друга.

Приведем образцы описания коммуникативного поведения по той или иной модели с целью иллюстрации как структуры и содержания модели, так и возможностей ее практического применения. Каждая модель может быть представлена в трех вариантах – описание национального коммуникативного поведения, описание группового коммуникативного поведения и описание коммуникативного поведения личности. Модели приводятся в одном из вариантов, то есть для одного из видов коммуникативного поведения – народа, группы, личности. Для иллюстрации каждой модели избран такой вариант, который уже был использован нами в практике описания коммуникативного поведения. Вместе с тем, любая модель на основе предложенного образца может быть трансформирована в рабочий

инструмент описания другого вида коммуникативного поведения.

Ситуативная модель

(Модель приводится в варианте «описание национального коммуникативного поведения», в основе - описание русского коммуникативного поведения)

1 ☐ Очерк основных черт национального менталитета, определяющих коммуникативное поведение народа.

2. Описание коммуникативного поведения народа в стандартных коммуникативных ситуациях и коммуникативных сферах.

Вербальное коммуникативное поведение

Стандартные коммуникативные ситуации

- встреча, приветствие, установление контакта
- обращение
- знакомство
- прощание, расставание
- извинение
- поздравление
- запрещение, отказ
- замечание, побуждение
- соболезнавание
- комплимент

Коммуникативные сферы

- общение со знакомыми
- общение с незнакомыми и малознакомыми
- общение между мужчинами и женщинами
- общение с иностранцами
- общение с соседями
- общение со старшим поколением
- общение с родственниками, в семье
- общение с гостями и в гостях

- общение с коллегами в коллективе
- общение в транспорте
- общение на улице
- общение в магазине
- деловое общение , общение с официальными лицами
- публичная речь
- ведение спора
- общение в праздники
- общение в медицинском учреждении
- общение на почте и телеграфе
- общение в кафе, ресторане
- общение в церкви
- общение на похоронах,
- общение в школе и вузе
- общение в свободное время
- письменное общение
- телефонное общение
- приглашение, планирование, договор о встрече
- алкоголь и общение
- курение и общение
- юмор и общение

Невербальное коммуникативное поведение

Язык телодвижений

- Взгляд
- Мимика
- Позы
- Осанка
- Стойка
- Походка, движение в ходе общения
- Физический контакт в ходе общения
- Манипуляции с предметами
- Риторическое поведение
- Жесты
 - а) Номинативные жесты

Просьба, побуждение
Утешение, сочувствие, подбадривание
Победа
Знакомство
Благодарность
Окончательное решение
Завершение разговора
Отрицание, несогласие, отказ
Согласие, подтверждение
Привлечение внимания
Угроза, предупреждение
Изобразительные
Холодно
Глупый, ненормальный
Умный
Сомнение
Давным-давно
Признание вины
Вопрос (я спрашиваю)
Понимание
Поздравление
Готовность исполнить приказание
Сдаюсь
Уважение, почтение
Крайняя необходимость
Заискивание
Клянусь
Кокетство, заигрывание
Вступление в контакт, желание вступить
Договорились
Воля, решительность
Догадка, идея, вспомнил
Железный человек, железная воля
Примирение
Незаметное наказание
Разрешение что-либо сделать
Защита
Ты виноват
Фотография, сфотографировать

б) Эмоционально-оценочные жесты

Одобрение, положительная оценка
Неодобрение, негативная оценка
Ласка, дружелюбие, доброжелательность
Недружелюбие, недоброжелательность
Дразнящие
Оскорбительные

- в) Указательные жесты
- г) Риторические жесты
- д) Игровые
- е) Вспомогательные

Сигналы расположения

- Дистанция общения
- Выбор места общения
- Вертикальное расположение относительно собеседника
- Горизонтальное расположение относительно собеседника

Молчание в общении

- Степень допустимости молчания
- Функции молчания в общении

Уважение и неуважение

- Уважение, вежливость, культурность
- Неуважение, невежливость, некультурность

2. НЕВЕРБАЛЬНЫЕ СИМПТОМЫ

Радость, удовольствие, удовлетворение, восхищение, восторг
Горе, отчаяние, досада
Безразличие, отсутствие интереса
Упрямство
Усталость
Хитрость
Правдивость, искренность
Растерянность
Смирение, покорность

Смущение
Недоверие
Настороженность, раздражение
Возмущение, непонимание
Непринужденность
Обида
Облегчение
Удивление, недоумение
Растерянность, страх, отчаяние
Зазнайка
Сомнение, неуверенность
Интерес, любопытство
Сожаление
Задумчивость, сосредоточенность
Стеснительность, неуверенность
Сожаление
Задумчивость, сосредоточенность
Стеснительность, неуверенность
Стыд
Бахвальство, зазнайка
Грусть, печаль
Беспомощность, бессилие, безнадежность
Внимание
Раздумье, сосредоточенность
Припоминание
Затруднение в выражении мысли
Недовольство
Плохое самочувствие
Неуверенность
Влюбленность, интерес
Страх, смущение
Осознание ошибки
Нетерпение
Покой
Волнение, нервозность

3. НЕВЕРБАЛЬНЫЕ СИМВОЛЫ

Высокий социальный статус

Низкий социальный статус

Зажиточность
Бедность
Деловой преуспевающий человек
Солидность
Почет, уважение
Интеллигентность, образованность
Артистическая профессия
Художник
Спортсмен
Бандит, мафиози,
Новый русский
Молодежность
Демократизм , неформальность
Женственность
Неженственность
Уют, отдых, удобство
Дружелюбие
Мужское поведение, настоящий мужчина
Практичность
Траур, похороны
Свадьба
Здоровье
Удача, счастье
Неудача, несчастье
Провинциальность
Городской житель
Легкое поведение
Замужняя женщина
Разведенная женщина
Незамужняя женщина
Женатый мужчина
Разведенный мужчина
Неженатый мужчина
Гомосексуалист
Гостеприимство
Негостеприимство
Аккуратность, гигиена
Неаккуратность, негигиеничность
Начальник
Маленький человек, подчиненный
Ссора

Отношения между людьми противоположного пола
К нам торопятся гости
Неприлично
Смешно
Красиво
Некрасиво
Приятно, неприятно
Феминизм
Принадлежность к группе
Неприкосновенность частной жизни
Подарки
Праздник
Несчастье, горе
Приятно, хорошо

Средства выражения символов:

- символика одежды
- символика цветов
- символика цветовых оттенков
- символика цифр и чисел
- символика подарков
- символика посещения общественных мест
- символика еды, угощения
- символика украшений
- символика размещения в пространстве
- символика передвижения, используемых средств передвижения
- символика местонахождения человека, помещений
- символика покупок
- символика предметов быта
- символика физических действий
- символика времени осуществления действия
- символика запахов
- символика манеры речи
- символика денег, материальных затрат
- символика внешности
- символика причёски
- символика предметов собственности

3. Национальная специфика коммуникативного поведения народа.

(очерк)

Ситуативная модель фактически имплицитно используется при описании коммуникативного поведения в рамках определенных речевых жанров (семейное общение, общение молодежи, бытовое общение и т.д.).

Аспектная модель

(модель приводится в варианте «описание возрастного коммуникативного поведения» на базе коммуникативного поведения ребенка)

- 1 ☐ Очерк основных параметров возрастного менталитета, характера и поведения, определяющих коммуникативное поведение группы.
2. Описание аспектов, факторов и параметров, релевантных для описания коммуникативного поведения возрастной группы.

Продуктивный аспект

(аспект описания, отражающий коммуникативное поведение, представленное речевыми средствами, продуцируемыми говорящим).

В продуктивном аспекте отдельно рассматривается монологическое и диалогическое коммуникативное поведение.

Диалогическое коммуникативное поведение

1. Фактор адресата.

Параметры:

- преобладающий (предпочитаемый) тип собеседника в диалоге (пол, возраст, профессиональная принадлежность: знакомый/незнакомый, дети, взрослые, сверстники, родственники (кто), друзья, однополые/противоположного пола, люди рискованных, спасательных профессий);
- дефицит общения с определенным типом собеседника (родителями, учителем, сверстниками);
- количество собеседников в диалоге (один, два-три или более);
- продолжительность диалога (с разными типами собеседников);
- локализация диалога (дома, в школе, на улице);

- степень громкости диалога (достаточно громко, средне, тихо).

2. Содержательно-тематический фактор общения.

Параметры:

- реальная тематика общения (преобладающая в целом и с общении с разными типами собеседников);
- коммуникативные императивы в общении (жесткие и мягкие);
- коммуникативные табу в общении (жесткие и мягкие, тематические и речевые);
- коммуникативные трудности, коммуникативные неудачи (в чем проявляются, сферы, причины, типы собеседников, с которыми у ребенка больше всего коммуникативных неудач);
- коммуникативные потребности (о чем хочет спросить взрослых; что хочет узнать, услышать);
- типовые речевые игры ребенка.

3. Коммуникативно-стратегический фактор общения.

Параметры:

- стратегия самопрезентации (наличие / отсутствие, с каким типом собеседника использует, частота использования);
- стратегия дискредитации (наличие / отсутствие, с каким типом собеседника использует, частота использования);
- стратегия подчинения (наличие / отсутствие, с каким типом собеседника использует, частота использования);
- стратегия комплимента (наличие / отсутствие, частота использования, какому типу собеседника чаще предназначен);
- стратегия «контроль над инициативой» (наличие / отсутствие, тип собеседника, с которым чаще использует данную стратегию).

4. Прагматический фактор.

Параметры:

- речевые акты привлечения внимания
- речевые акты вступления в разговор
- речевые акты поддержания внимания и интереса к тому, о чем он говорит
- речевые акты смены темы
- речевые акты завершения разговора
- речевые акты просьбы
- директивные речевые акты
- речевые акты обещания
- речевые акты благодарности
- речевые акты извинения (часто/редко, преобладают стандартные формы/используются нестандартные формы,

однообразные/разнообразные формы, комбинированные формы (с обещанием, с объяснением), вербальные, невербальные и смешанные формы, степень эмоциональности)

- речевые акты оценки (дополнительно - объекты оценки, преобладание положительной / отрицательной оценки).

- речевой акт запрета (часто/редко, степень эмоциональности, степень категоричности, кому адресуется)

- речевые акты приветствия (часто/редко, однообразные/разнообразные, с обращением и без обращения, с вопросом (что принес?) и без, с вопросом о делах и без, степень эмоциональности)

5. Фактор невербального поведения

Параметры:

Жестикуляция

- степень интенсивности жестикуляции (слабая, средняя, интенсивная);

- интенсивность жестикуляции в общении с различными типами собеседников и в различных ситуациях общения (дома, на улице, в игре, в школе, с мамой, с папой, со сверстниками, с учителем, старшими, младшими, знакомыми, незнакомыми и т.д.).

- соотношение разных типов невербальных сигналов (номинативные, риторические, эмоционально-оценочные, магические и др.), преобладающий тип, заменяющие речь и сопровождающие речь жесты;

Мимика

- степень интенсивности (слабая / средняя / интенсивная)

- усиливает экспрессивность речи

- выражает эмоцию

- оценивающая поведение собеседника (реактивная) или смысловыражающая (продуктивная)

- длительность эмоциональной мимики

- использование для установления контакта (напр. улыбка)

- использование мимических масок (вежливость, сдержанность, безразличие)

Паузация

- длительность пауз.

Дистанция

- выбор зоны общения в зависимости от типа собеседника;

- приоритетная для ребенка дистанция общения.

Темп

- преобладающий темп общения (быстрый, средний, медленный);

– изменение темпа общения в зависимости от тематики разговора, типа собеседника.

Физический контакт:

- наличие/отсутствие;
- частота использования с разными типами собеседников.

Коммуникативная приветливость

- наличие/отсутствие;
- с каким типом собеседника преобладает.

Монологическое коммуникативное поведение

1. Фактор адресата

Параметры:

- преобладающий адресат монолога (пол, возраст, профессиональная принадлежность);
- количество слушателей в монологе (один, два-три и более);
- степень громкости монолога (достаточно громко, средне, тихо).

2. Содержательно-тематический фактор

Параметры:

- приоритетные темы в целом и с разными типами собеседников:
(как часто используется, с какой категорией людей - мама, папа, дедушка, бабушка, друзья)
- воспроизведение готовых текстов (анекдоты, песни, афоризмы и др)
- характер рассказывания анекдотов (цель рассказывания анекдотов (паролевая, «я свой»), степень артистичности рассказывания, количество рассказываемых анекдотов, места рассказывания анекдотов, категории людей, рассказывающих и слушающих анекдоты, -повод для рассказывания анекдотов, оценка знания большого количества анекдотов, оценка умения рассказывать анекдоты)

3. Коммуникативно-стратегический фактор

Параметры:

- стратегия самопрезентации (наличие/отсутствие, частота использования с разными типами собеседников, основные приемы);
- стратегия «контроль над инициативой» (наличие/отсутствие, частота использования с разными типами собеседников).

4. Прагматический фактор

Параметры:

- формулы привлечения внимания (наличие/отсутствие, какие слова, выражения использует);
- формулы поддержания внимания и интереса к тому, о чем говорит (наличие/отсутствие, какие слова, выражения использует);
- формулы завершения монолога (наличие/отсутствие, какие слова, выражения использует);
- оценочность в структуре монолога (наличие / отсутствие, какие слова, выражения использует, объекты оценки);
- эмоциональность монолога (наличие/отсутствие, эмоциональная лексика, ее использование).

5. Невербальный фактор

Параметры:

Жестикация:

- степень интенсивности (слабая / средняя / интенсивная);
- интенсивность использования с различными типами собеседников.

-ситуации использования (встреча, приветствие, знакомство, извинение, благодарность, прощание, приглашение, установление контакта, игра, спор и конфликт).

Мимика:

- степень интенсивности (слабая / средняя / интенсивная);
- ситуации использования (встреча, приветствие, знакомство, извинение, благодарность, прощание, приглашение, установление контакта, игра, спор и конфликт).

Паузация:

- длительность пауз.

Дистанция:

- выбор зоны общения в зависимости от типа слушателя;
- приоритетная для ребенка дистанция общения
- использование интимной дистанции (ближе 20 см.)

Темп

- преобладающий темп ведения монолога (быстрый, средний, медленный);
- изменение темпа общения в зависимости от тематики разговора, типа слушателя, места общения.

Физический контакт

- наличие / отсутствие;
- частота использования с разными типами слушателей
- ситуации использования (встреча, приветствие, знакомство,

извинение, благодарность, прощение, приглашение, установление контакта, игра, спор и конфликт).

6. Фактор коммуникативной приветливости:

- наличие / отсутствие;
- с каким типом слушателя преобладает.

Рецептивный аспект

(связан с особенностями восприятия собственной коммуникативной практики и восприятием коммуникативной практики других людей).

1. Фактор восприятия собственной коммуникативной практики.

Параметры:

- отношение к собственной речи и поведению (оценка своей речи и поведения, замечает ли ошибки, отношение к ним);
- представление о коммуникативном идеале (наличие/отсутствие, представление о достижимости идеала).

2. Фактор восприятия коммуникативной практики окружающих. (родителей, сверстников, учителя). Параметры:

- коммуникативный идеал (какую речь считает плохой/ хорошей; какие слова и выражения считает плохими/хорошими; отношение к ненормативной лексике (мату); какие темы общения любит/не любит; какой собеседник, по его мнению, хороший/плохой; что любит/не любит слушать; на какую речь, поведение ориентируется; с кем любит/не любит общаться;
- коммуникативные ожидания (что ждет от разных типов собеседника, какую информацию ждет, какой реакции ждет от собеседника; степень осуществления коммуникативных ожиданий);
- восприятие речи окружающих (отношение к речи окружающих; отношение к ошибкам в речи окружающих; отношение к конфликтам, отношение к коммуникативным ожиданиям взрослых);
- интерпретация речевых актов, коммуникативных намерений собеседника (понимание отдельных слов и выражений; интерес к этимологии слов и выражений; понимание коммуникативных намерений собеседника).

Реактивный аспект

(отражающий особенности реагирования ребенка на те или иные коммуникативные действия окружающих)

1. Фактор реакции на позитивные речевые акты окружающих.

Параметры:

- ☐ реакция на просьбы (позитивные/негативные);
- ☐ реакция на похвалы (позитивные/негативные);
- ☐ реакция на ласковые слова (позитивные/негативные).

2. Фактор реакции на негативные речевые акты окружающих.

Параметры:

- ☐ реакция на замечания (позитивные/негативные);
- ☐ реакция на «грубые слова» (позитивные/негативные);
- ☐ реакция на приказания (позитивные/негативные);
- ☐ реакция на наказания (позитивные/негативные).

1 ☐ Фактор реакции на определенную тему общения.

Параметры:

- реакции на темы, интересующие ребенка (позитивные/негативные);
- реакции на темы, отвергаемые ребенком (нейтральные/негативные).

Нормативный аспект

(отражает отношение к нормам речи и коммуникативного поведения).

1. Фактор речевой нормативности.

Параметры:

- отношение к нормам речи (знает ли основные нормы, соблюдает ли их; исправляет ли ошибки в речи; хочет ли учиться правильной речи; типичные ошибки в речи).

2. Фактор этикетности.

Параметры:

- отношение к нормам речевого этикета (знает ли нормы речевого этикета, какие именно; степень соблюдения норм; соответствие/несоответствие детского речевого этикета «взрослым» нормам);
- возрастные особенности знания, понимания, соблюдения норм в различных коммуникативных ситуациях (приветствия, прощания, извинения, выражения благодарности, просьбы).

Таковы основные факторы и параметры, оказавшиеся релевантными для описания коммуникативного поведения ребенка. Для аспектного описания других возрастных, социальных и т.д. групп, коммуникативного поведения отдельной личности, а также для

аспектного описания коммуникативного поведения народа набор и количество аспектов, факторов и параметров будет изменено и расширено в зависимости от того, в сопоставлении с какими группами, индивидами или народами данное описание будет осуществляться. Важно помнить, что аспектная модель описания коммуникативного поведения строится на базе тех аспектов, факторов и параметров, которые в ходе исследования продемонстрировали наиболее яркую национальную, групповую или личностную специфику - именно это дает основание выделить эти аспекты, факторы и параметры в качестве основания для описания коммуникативного поведения.

Параметрическая модель

(приводится в варианте «описание национального коммуникативного поведения»)

1. Очерк основных черт национального менталитета и национальной концептосферы, определяющих коммуникативное поведение народа.

Описание осуществляется как перечисление признаков менталитета народа, которые влияют на его коммуникативное поведение. Это означает, что данное описание включает не все признаки национального менталитета, а только те, которые обнаруживаются в общении и определяют особенности протекания общения. Скажем, такие черты русского менталитета как непредусмотрительность (на авось), доброта и всепрощение, любовь к дикой природе и большим пространствам и др. не влияют на общение, а такие ментальные черты как соборность, бескомпромиссность, любовь к спорам, склонность к крайностям и др. оказывают влияние на коммуникативное поведение русского человека; последние должны быть выявлены на первом этапе исследования коммуникативного поведения народа и включены в его описание.

2. Параметрическое описание коммуникативного поведения лингвокультурной общности (по факторам, параметрам, коммуникативным признакам).

Коммуникативное поведение конкретного народа последовательно характеризуется по перечисленным ниже факторам и параметрам. Порядок рассмотрения параметров произвольный, все они равнозначны для описания коммуникативного поведения.

Факторы приводятся крупным шрифтом, параметры – обычным.

КОНТАКТНОСТЬ

общительность — очень высокая, высокая, заметная, пониженная, низкая, отсутствие

эмоциональность - очень высокая, высокая, заметная, пониженная, низкая, отсутствие

коммуникативный демократизм -очень высокий, высокий, заметный, невысокий, отсутствует

коммуникативная доминантность - очень высокая, высокая, заметная, невысокая, отсутствует

свобода подключения к общению —очень высокая, высокая, заметная, невысокая, отсутствует

свобода вступления в контакт- очень высокая, высокая, заметная, пониженная, низкая, отсутствие

контакт взглядом —обязателен, желателен, факультативен, нежелателен

допустимость длительных пауз в общении - очень высокая, высокая, невысокая, недопустимость

соотношение формального и неформального общения — приоритетность формального, приоритетность неформального

роль светского общения —очень высокая, высокая, заметная, невысокая, низкая

КОММУНИКАТИВНАЯ САМОПОДАЧА

выраженность самоподачи личности - агрессивная, достаточно агрессивная, диффузная, отказ от самоподачи

самопрезентация - агрессивная, активная, сдержанная, невыраженная

ОТКРЫТОСТЬ

искренность - очень высокая, высокая, заметная, пониженная, низкая, отсутствие

откровенность в общении - очень высокая, высокая, заметная, пониженная, низкая, отсутствие

КОММУНИКАТИВНАЯ ПРИВЕТЛИВОСТЬ

доброжелательность приветствия - очень высокая, высокая, заметная, пониженная, низкая, отсутствие

улыбчивость - очень высокая, высокая, заметная, пониженная, низкая, отсутствие

СООТНОШЕНИЕ ФОРМАЛЬНОГО И НЕФОРМАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ

Стремление к неформальному общению - яркое , выраженное, заметное, слабо выраженное

Приоритетность неформального общения - выраженная, заметная, слабо выраженная , отсутствует

Эффективность официального общения - высокая, достаточно высокая, невысокая.

ВЕЖЛИВОСТЬ

предупредительность к незнакомым - очень высокая, высокая, заметная, пониженная, низкая, отсутствие

допустимость грубости - очень высокая, высокая, заметная, пониженная, низкая, отсутствие

вежливость к незнакомым - очень высокая, высокая, заметная, пониженная, низкая, отсутствие

вежливость к знакомым - очень высокая, высокая, заметная, пониженная, низкая, отсутствие

вежливость к старшим - обязательна, желательна, не обязательна

вежливость к детям -обязательна, желательна, не обязательна

вежливость детей по отношению к родителям и старшим - очень высокая, высокая, заметная, пониженная, низкая, отсутствие

вежливость к женщинам - очень высокая, высокая, заметная, пониженная, низкая, отсутствие

вежливость к учащимся - не допускает исключения, допускает исключения

вежливость к учителям и преподавателям - не допускает исключения, допускает исключения

вежливость обслуживающего персонала- очень высокая, высокая, заметная, пониженная, низкая, отсутствие

невмешательство - принято, желательно и в основном соблюдается, желательно, но часто не соблюдается , обычно не соблюдается

внимательное слушание - характерно, мало характерно, нехарактерно

РЕГУЛЯТИВНОСТЬ

стремление к модификации поведения собеседника - очень высокая, высокая, заметная, пониженная, низкая, отсутствие

ТОЛЕРАНТНОСТЬ

стремление к достижению компромисса - очень высокая, высокая, заметная, пониженная, низкое, отсутствует

публичное обсуждение разногласий - допустимо, недопустимо

ориентация на сохранения лица собеседника- ярко выраженная , высокая, заметная, пониженная, низкая, отсутствие

допустимость эмоционального спора- очень высокая, высокая, заметная, пониженная, низкая, отсутствие

категоричность выражения несогласия- очень высокая, высокая, заметная, пониженная, низкая, отсутствие

любовь к критике - ярко выраженная, выраженная, заметная, слабо выраженная, невыраженная

атиконфликтная тематика общения — очень широко используется, достаточно широко используется, редко используется

наставление на своей позиции - очень широко используется, достаточно широко используется, редко используется

категоричность формулирования проблемы - очень широко используется, достаточно широко используется, редко используется

перебивание собеседника - широко распространено, допустимо, нежелательно, недопустимо

допустимость инакомыслия -приветствуется, допускается, не поощряется, осуждается

ТЕМАТИЧЕСКАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ОБЩЕНИЯ

допустимость откровенного разговора по душам - очень высокая, высокая, заметная, невысокая, недопустимость

широта обсуждаемой информации - очень высокая, высокая, заметная, пониженная, низкая, отсутствие

интимность запрашиваемой информации - очень высокая, высокая, заметная, пониженная, низкая, отсутствие

интимность сообщаемой информации - очень высокая, высокая, заметная, пониженная, низкая, отсутствие

широта сообщаемой информации - очень высокая, высокая, заметная, пониженная, низкая, отсутствие

настойчивость в получении информации - очень высокая, высокая, заметная, пониженная, низкая, отсутствие

стремление к постоянному получению новой информации - очень высокое, высокое, заметное, пониженное, низкое, отсутствие

широта обсуждаемой проблематики - очень высокая, высокая, заметная, пониженная, низкая, отсутствие

проблемность повседневного общения - очень высокая, высокая, заметная, пониженная, низкая, отсутствие

оценочность общения - очень высокая, высокая, заметная, пониженная, низкая, отсутствие

коммуникативный пессимизм- выраженный, заметный, отсутствие

дискуссионность общения - очень высокая, высокая, заметная, пониженная, низкая, отсутствие

сосредоточенность спора на решении проблемы - очень высокая, высокая, заметная, пониженная, низкая, отсутствие

комплиментарность общения - очень высокая, высокая, заметная, пониженная, низкая, отсутствие

доля юмора в общении - высокая, заметная, незначительная

степень табуированности в общении - высокая, заметная, низкая

КРУГ ОБЩЕНИЯ

стремление к постоянству круга общения - преобладает, заметное, мало заметно, отсутствует

соотношение группового общения и диалога - приоритетность диалогического общения, предпочтение диалогического общения, предпочтение группового общения, приоритетность группового общения

предпочитаемые группы общения - один собеседник, малая группа (3 -5 собеседников), средняя группа (6-10 собеседников), большая группа (более 10 собеседников) .

БЛИЗОСТЬ К СОБЕСЕДНИКУ

дистанция общения – очень большая, большая, достаточно большая, достаточно короткая, короткая, сверхкороткая

физический контакт собеседников – широко распространен, возможен, допустим, но мало распространен, редок, практически не встречается, не распространен

АКТИВНОСТЬ ЖЕСТИКУЛЯЦИИ

интенсивность жестикуляции - очень высокая, высокая, заметная, пониженная, низкая, отсутствие

размах жестикуляции – очень широкая амплитуда, широкая амплитуда, неширокая амплитуда, низкая амплитуда

эмоциональность жестикуляции - очень высокая, высокая, заметная, пониженная, низкая, отсутствие

ВЫРАЖЕННОСТЬ МИМИКИ

интенсивность - очень высокая, высокая, заметная, пониженная, низкая, отсутствие

искренность - очень высокая, высокая, заметная, пониженная, низкая, отсутствие

ГРОМКОСТЬ

громкость ведения разговора - очень высокая, повышенная , заметная, пониженная, низкая, отсутствие

возможность повышения громкости речи очень высокая, высокая, заметная, пониженная, низкая, отсутствие

ТЕМП ОБЩЕНИЯ

темп ведения разговора - очень высокий, заметный, средний, пониженный, низкий

возможность повышения темпа речи - очень высокая, высокая, заметная, невысокая, отсутствие

НАЦИОНАЛЬНЫЙ КОММУНИКАТИВНЫЙ ИДЕАЛ

(Перечисляются в порядке убывания значимости коммуникативные признаки, характеризующие идеального собеседника в представлении данного народа).

3. Национальная специфика коммуникативного поведения народа.

В этом разделе модели в форме свободного описания приводятся наиболее яркие особенности коммуникативного поведения описываемого народа, отличающие его от сопоставляемых коммуникативных культур. Например: в русском коммуникативном

поведении принято задавать более интимные вопросы, допускается резкое повышение голоса в споре, улыбка не выступает сигналом вежливости и т.д. Описание носит контрастивный характер.

Параметрическое описание коммуникативного поведения народа может проводиться в двух вариантах:

формализованном (фиксируются только конкретные параметры с использованием единиц метаязыка, к примеру: проблемность общения высокая, общительность очень высокая, коммуникативная приветливость невысокая, публичное обсуждение разногласий допускается и т.д.);

содержательном (раскрывается содержание каждого параметра через перечисление коммуникативных признаков, характеризующих данный параметр коммуникативного поведения в конкретной коммуникативной культуре, то есть с приведением соответствующих примеров).

Формализованный вариант предпочтительнее, когда надо сопоставить различные коммуникативные культуры по единой модели; содержательный вариант – когда надо описать коммуникативное поведение конкретного народа. Оба варианта описания могут быть совмещены в одном описании.

Все описанные типы моделей коммуникативного поведения (ситуативная, аспектная и параметрическая) могут быть использованы как при описании национального коммуникативного поведения, так и при описании группового и индивидуального коммуникативного поведения. Разумеется, при описании группового коммуникативного поведения (например, коммуникативного поведения мужчины, женщины, молодежи, врача, военного, юриста, учителя, ребенка, руководителя и т.д.) могут и должны появиться новые параметры, факторы, коммуникативные сферы, что обогатит описанные выше модели, сделает их более полными и системными.

Описание коммуникативного поведения личности тоже добавит определенные факторы и параметры - к примеру, такое описание предполагает характеристику любимых слов и выражений личности, ее индивидуальных особенностей текстопостроения, любимые речевые клише, шутки и афоризмы и др.

Предложенные типы моделей являются базой для начальной стадии системного описания коммуникативного поведения народа, группы и личности и предполагают дальнейшее развитие, углубление и совершенствование.

Метаязык описания коммуникативного поведения

Описание коммуникативного поведения в рамках любой модели предполагает использование определенного метаязыка описания. Разработка оптимального метаязыка – дело будущего, пока же перечислим те единицы метаязыка, которые оказались применимы в условиях наших конкретных исследований. Данный метаязык может лечь в основу формирования метаязыка для описания коммуникативного поведения всех видов.

а) Шкалы оценки отдельных коммуникативных признаков

- ☐ преимущественно, часто обычно, иногда, редко
- ☐ широко распространено, принято, допустимо, редко, не принято
- ☐ принято, иногда используется, обычно не используется, не принято
- ☐ преобладает, часто, иногда, редко, отсутствует
- ☐ степень: очень высокая, высокая, заметная, пониженная, невысокая, низкая
- ☐ частотность: высокая, повышенная, заметная, , невысокая, низкая
- ☐ очень часто используется, достаточно часто используется, иногда используется, редко используется, практически не используется отсутствует
- ☐ обязательно, желательно, факультативно, нежелательно
- ☐ самоподача: агрессивная, активная, сдержанная, диффузная, невыраженная
- ☐ уровень: очень высокий, высокий, заметный, пониженный, низкий
- ☐ дистанция: очень большая, большая, достаточно большая, достаточно короткая, короткая, сверхкороткая
- ☐ очень широкая амплитуда, широкая амплитуда, неширокая амплитуда, низкая амплитуда
- ☐ допустимость: очень высокая, достаточно высокая, заметная, невысокая, отсутствует
- ☐ допустимо, недопустимо
- ☐ обязательно, желательно, не обязательно
- ☐ не допускает исключений, допускает исключения

- ☐ принято, желательно и в основном соблюдается, желательно, но часто не соблюдается, обычно не соблюдается
- ☐ характерно, мало характерно, нехарактерно
- ☐ выраженность: ярко выражено, высокая, заметная, пониженная, слабо выраженная, низкая, отсутствие
- ☐ очень широко используется, часто используется, редко используется
- ☐ приветствуется, допускается, не поощряется, осуждается
- ☐ широко распространено, допустимо, нежелательно, недопустимо
- ☐ выраженное, заметное, отсутствие
- ☐ степень: высокая, заметная, низкая
- ☐ преобладает, заметное, мало заметно, отсутствует
- ☐ приоритетность А, предпочтение А, предпочтение Б, приоритетность Б
- ☐ один собеседник, малая группа, средняя группа, большая группа
- ☐ допустимость: очень высокая, высокая, заметная, невысокая, недопустимость

б) Дифференцирующие категории фактора адресата, фактора говорящего и коммуникативных обстоятельств

Дифференцирующие категории фактора адресата

- ☐ со знакомыми
- ☐ с незнакомыми
- ☐ с малознакомыми
- ☐ с детьми
- ☐ с взрослыми
- ☐ с молодыми
- ☐ со старшим поколением
- ☐ с взрослыми
- ☐ с учителями
- ☐ с воспитателями детского сада
- ☐ с отцом
- ☐ с матерью
- ☐ с младшим братом, сестрой
- ☐ со старшим братом, сестрой

- ☐ с дедушкой
- ☐ с бабушкой
- ☐ с друзьями
- ☐ с иностранцами
- ☐ с представителями других этнических групп
- ☐ со сверстниками
- ☐ со старшими
- ☐ с младшими
- ☐ с официальными лицами
- ☐ с вышестоящими
- ☐ с нижестоящими
- ☐ с подчиненными
- ☐ с начальником
- ☐ с родственниками
- ☐ с мужчинами
- ☐ с женщинами
- ☐ с представителями милиции, полиции
- ☐ с врачами
- ☐ с обслуживающим персоналом

Дифференцирующие категории фактора говорящего

- ☐ городской
- ☐ сельский
- ☐ молодой
- ☐ среднего возраста
- ☐ пожилой
- ☐ мужчина
- ☐ женщина
- ☐ вышестоящий
- ☐ нижестоящий
- ☐ старший
- ☐ младший
- ☐ отец
- ☐ мать
- ☐ сын
- ☐ дочь
- ☐ дедушка
- ☐ бабушка
- ☐ интеллигентный

- ☐ образованный
- ☐ малообразованный
- ☐ маргинал
- ☐ школьник
- ☐ студент
- ☐ работник физического труда
- ☐ работник умственного труда
- ☐ представитель творческой профессии
- ☐ учитель, преподаватель
- ☐ милиционер, военный
- ☐ врач
- ☐ чиновник

Дифференцирующие категории коммуникативных обстоятельств

- ☐ на улице
- ☐ дома в неофициальной обстановке приема гостей
- ☐ дома в официальной обстановке приема гостей
- ☐ на официальном банкете
- ☐ на ходу, во время ходьбы
- ☐ сидя за столом, за едой
- ☐ сидя за столом для разговора
- ☐ стоя
- ☐ в своей квартире
- ☐ в чужой квартире
- ☐ в комнате сидя
- ☐ в учреждении сидя
- ☐ в учреждении стоя
- ☐ на отдыхе на природе
- ☐ в помещении
- ☐ на улице
- ☐ у начальника сидя
- ☐ у начальника стоя
- ☐ в присутствии свидетелей
- ☐ без свидетелей

4. Возрастная лингвистика на пути становления

Возрастная лингвистика еще находится в процессе своего становления, работ по ней опубликовано немного. Да и сам термин не может еще считаться общепризнанным, хотя при наличии гендерной и социальной лингвистики необходимость развития возрастной лингвистики представляется нам как нечто само собой разумеющееся.

Возрастная лингвистика – отрасль языкознания, изучающая возрастную специфику понимания, владения и использования языка говорящим индивидом.

На современном этапе возрастная лингвистика представляется достаточно фрагментарной по своей структуре. К ней могут быть отнесены прежде всего работы психолингвистического характера по возрастным ассоциациям, что является, наряду с гендерной стратификацией материалов экспериментов, популярной проблемой психолингвистических исследований.

Из последних работ назовем работу : Соколова 1996а, 1996б, 1997.

Другое направление - работы по проблемам детской речи. Аспектом возрастной лингвистики можно считать хорошо развитое направление - исследования становления и развития детской речи. В этом плане о детской речи и общении имеется достаточно обширная лингвистическая, психологическая и научно-педагогическая литература, защищаются диссертации по отдельным аспектам детской речи и общения. Вместе с тем большинство этих работ посвящено либо становлению и развитию речи ребенка (А.Н. Гвоздев, С.Н. Цейтлин, Н.И. Лепская, Е.И. Исенина, А.М. Шахнарович и др.), либо общению детей со взрослыми (Д.Б. Годовикова, Е.Е. Кравцова, М.И. Лисина и др.); другие аспекты общения ребенка изучены гораздо слабее.

Подчеркнем, что исследования детской речи – лишь один из аспектов возрастной лингвистики. Уже отмечалось, что практически нет работ по речи детей старшего возраста, мало изучена речь детей среднего школьного возраста – работы в этой сфере единичны (исключение – работы К.Ф.Седова- 1992, 1993, 1996, 1997, 1998а, 1998б, 1999, Гришук 1999, Селезнева 2000).

Практически неисследованной остается лингвистика взрослой речи – как строят свою речь люди разного возраста (молодежь, средний возраст, старший возраст), как они воспринимают и понимают речь, лексику, значения слов. Исследования молодежной речи сводятся к описанию молодежного жаргона и мало затрагивают другие аспекты речи представителей данного возраста.

Мало исследовано восприятие языковых норм, лексики, значений слов разных семантических разрядов различными возрастными

категориями (из последних укажем на работы Гришук 1999, Высочина 1999).

Что касается работ по коммуникативному поведению, то это направление в рамках возрастной лингвистики систематически не разрабатывалось. Отметим лишь традиционные конференции «Культура общения и ее формирование», проводимые в Воронеже с 1994 г., где постоянно действует секция «Возрастные и социальные проблемы общения», в рамках которой обсуждаются проблемы возрастной лингвистики и возрастного коммуникативного поведения. В научных сборниках по материалам данной конференции опубликованы исследования: Лемякина 1997, 1998в, 1999, 2000в, Чернышова 1998, 1999, 2000, Татаринцева 1999, Багрянская 1998, 1999, 2000, Шмойлов 1999, Полюкова 1997, 1998 и нек.др.

В силу малоразработанности проблем возрастной лингвистики исследования в этой сфере приобретают особую важность и актуальность. Возрастная лингвистика должна обрести свой статус в современной лингвистической науке, подобный статусу социальной и гендерной лингвистики.

5. Коммуникативное поведение ребенка как предмет описания

В отечественной лингвистике изучение коммуникативного поведения человека начиналось как изучение национальных особенностей общения того или иного народа в целях обучения русскому языку как иностранному, часто – в рамках лингвострановедения и речевого этикета (Стернин 1990а, 1990б, 1990в, 1991а, 1991в, 1991г, 1994, 1996г, 1998в, 1999; Верещагин, Костомаров, 1990; Прохоров, 1997 и др.). Затем стал проявляться интерес к коммуникативному поведению отдельных социальных групп (коммуникативное поведение учителя – Мруць 1997, 1998а, 1998б, 1999; коммуникативное поведение военнослужащих – Багрянская 1998, 1999, 2000; коммуникативное поведение врача – Дедова, 1999; коммуникативное поведение спортсмена – Водяникова 1999; мужчин и женщин – Стернин 1995; Холод 1997). В сферу интересов исследователей коммуникативного поведения постепенно начало входить и возрастное коммуникативное поведение (Чернышова 1998а, 1998б, 1999, 2000; Гришук 1999; Полюкова 1997, 1998).

Традиционно поведение понимается как взаимодействие индивида с окружающей средой, опосредованное двигательной (физической)

психической активностью (Психология. Словарь. 1990, с.276). Поведение - это социально обусловленная деятельность, и именно социальная обусловленность поведения диктует правила и принципы деятельности человека в обществе. Постигание этих принципов и правил происходит в процессе общения индивида с другими членами социальной группы.

Коммуникативное поведение является одним из компонентов национальной коммуникативной культуры, которая, в свою очередь, является частью культуры в целом.

Под коммуникативной культурой понимается совокупность коммуникативных норм и традиций, действующих в рамках определенной национальной культуры. Наличие коммуникативной культуры обеспечивает возможность формирования коммуникативной компетенции и определенного коммуникативного поведения членов данной социальной группы.

Коммуникативное поведение внутри отдельной культуры регулируется совокупностью языковых и социальных норм. Языковые нормы - это требования, предъявляемые коммуниканту системой того языка, на котором осуществляется общение. Социальные нормы - это конкретные поведенческие рекомендации, на которые индивид, являющийся членом данной социальной группы, должен опираться. Необходимо отметить, что не существует единой нормы для всех случаев общения. В обществе складывается целая система норм, «...дифференцированных применительно к различным признакам речевой ситуации и к другим характеристикам общения» (Костомаров, Леонтьев, Шварцкопф, 1974, с.305). Поэтому в зависимости от соблюдения либо несоблюдения общепринятых в социальной группе норм можно говорить о нормативном и ненормативном коммуникативном поведении.

Отдельные аспекты коммуникативного поведения ребенка изучались и раньше, как уже указывалось выше – преимущественно в направлении, которое получило общее название «детская речь». Однако анализ психолингвистической, психологической, методической литературы показал, что основное внимание уделялось проблемам формирования и коррекции речи ребенка в процессе ее становления. Речь изучалась с точки зрения становления (онтогенеза) (А.Н. Гвоздев, С.Н. Цейтлин, Н.И. Лепская), обучения (правильность речи и ее формы) (Т.А. Ладыженская, М.Р. Львов, Н.С. Рождественский и др.).

В ряде работ подробно рассматривался процесс овладения ребенком фонетикой, лексикой, синтаксисом родного языка, как у него

складывается система языка, как возникают и создаются отдельные грамматические категории, как проходит формирование фонематического слуха, с какими затруднениями усваиваются им различные языковые элементы (А.Н. Гвоздев, Д.Б. Эльконин, С.Н. Цейтлин).

В работе других авторов дана характеристика уровня развития речи шести-семилетнего ребенка (Л.И. Арова, Н.Е. Богуславская, Н.А. Купина, М.Р. Львов, Е.И. Негневицкая), изучается роль речи в развитии мышления детей (Л.С. Выготский, Ж.Пиаже), формировании фонематического слуха (Д.Б. Эльконин), генезиса артикуляционных механизмов (Н.И. Жинкин) и т.д. Лишь в относительно небольшом числе работ рассматривается вопрос о коммуникативных функциях детской речи. Среди этих работ прежде всего следует отметить труды Ж. Пиаже, исследования М.И. Лисиной, Д.Б. Эльконина, А.Г. Рузской и др. .

Новые перспективы в лингвистике детской речи появились в связи с интенсивным развитием антропоцентрического направления в языкознании, сосредоточившего внимание не столько на языке, сколько на человеке говорящем (Кубрякова 1987; Шахнарович 1978; Седов 1996, 1997, 1998, 1999; Харченко 1994; Чеботарева; 1996, Озерова 1998, и др.

Интерес исследователей к минимальным лингвистическим единицам сменяется в современном языкознании интересом к «максимуму» – тексту (дискурсу), рассматриваемому в его взаимодействии с прагматическими факторами (Арутюнова 1988 с.3)

Так, К.Ф. Седов в своих работах рассматривает эволюцию языковой личности школьника. К.Ф. Седов рассматривает устную речь ребенка, перешагнувшего «рубеж самонаучения языку как многоуровневой системе» (т. е. после шестилетнего возраста) (1998, с. Как отмечает автор, именно этот период развития языковой способности человека наименее изучен в современной науке о языке. Причин, по его мнению, две. Первая: лингвисты считают речь школьников объектом изучения методистов-практиков, вторая - исследование речевого онтогенеза в рамках традиционного лингвоцентрического направления сводится к рассмотрению процесса овладения ребенком языковыми единицами разных уровней языковой структуры. Но этот период заканчивается обычно тогда, когда ребенок начинает школьное обучение (К.Ф. Седов, 1998, с.3). Автор же исследует речевой облик ребенка в динамике, от шести–семилетнего возраста до пятнадцати–шестнадцати лет, то есть в течение всего школьного обучения.

В центре исследования К.Ф. Седова находится языковая личность в ее эволюции, отражением которой выступает дискурсивная деятельность. Изучение языковой личности, как отмечает автор, всегда сталкивается с проблемой определения меры единичного и общего, типического и уникального, индивидуального и коллективного в объекте исследования.

К.Ф. Седов, рассматривает определенную группу носителей языка, имеющих сходные речеповеденческие проявления, как коллективную языковую личность. Например, позволительно говорить о языковой личности деревенского жителя, учителя, медика, рабочего и т.п. Столь же закономерно выделение обобщенного облика языковой личности ребенка определенного возраста: дошкольника, младшего школьника, подростка и т.п. (Седов, 1998, с.5). По нашему мнению, так называемые сходные речеповеденческие проявления определенной коллективной языковой личности, по Седову, есть не что иное, как групповое коммуникативное поведение.

Как справедливо указывает Т.Г. Винокур, «феномен речевого поведения стоит на трех китах, лишь один из которых - внутриязыковые закономерности подсистемной дифференциации стилистических явлений. Два же других - это внешние закономерности социальных и социально-психологических условий коммуникации, благодаря чему речевое поведение предстает как визитная карточка человека в обществе, отражающая реальное взаимодействие лингвистических и экстралингвистических факторов» (Винокур, 1993, с.29).

Результаты исследований позволяют К.Ф.Седову представить в обобщенном виде процесс речевого становления младшего школьника в следующем виде.

С приходом в школу ребенок еще не владеет навыками построения связанных целостных текстов. В языковом отражении реальной действительности младший школьник еще не может абстрагироваться от изображаемой ситуации. Ребенок этого возраста строит дискурс таким образом, будто сам он и слушатель вместе созерцают описываемые события. Поэтому дискурс представляет собой набор не связанных между собой предложений или незаконченных сверхфразовых единств, которые при помощи дейктических средств обращены к изображаемой действительности, то есть говорящий как бы указывает на возникающие в его сознании предметы. В моделировании реальности младший школьник не пытается намечать пространственно-временные координаты континуума, не дает описаний и характеристик объектов повествования. Если же таким

объектом становится другой человек, то говорящий предпочитает изображать действия, совершаемые героем повествования, а не его речь. В подобном моделировании действительности он стремится не столько рассказать о каких-либо событиях, сколько показать их, используя иконические средства репрезентации. Строя свою речь, он практически не разграничивает свою апперцептивную базу от апперцептивной базы слушателя. На протяжении всего младшего школьного периода развития языковой личности человека происходит преодоление ситуативности его дискурсивного поведения (Седов, 1998, с.97).

Интересным представляется исследование детской речи, отраженное в «Словаре детской речи» В.К. Харченко (1994). Словарь дает представление о нормативных, правильных употреблении слов и форм в речи детей и о детских отступлениях от нормы, которые показывают возрастную специфику детской речи. В словаре отражаются различные стороны детской речи: усвоение грамматических форм, словотворчество, необычное словоупотребление, восприятие фразеологизма, а также шутки, загадки, придуманные детьми. В нем уделено много внимания речи *младшего школьника*. По словам В.К. Харченко, «именно в этот период происходит столкновение личного опыта, личного понимания с учебным, школьным, «правильным» пониманием, в результате чего начинается преждевременная интериоризация детских знаний и как следствие этого наши взрослые непадания и просчеты при объяснении материала» (Харченко, 1994, с.250). Содержание словаря убедительно показывает необходимость внимательного отношения к речи ребенка, так как она отражает особенности восприятия и познания им окружающего мира.

Изучением детского словотворчества занимались многие ученые (Т.Н. Ушакова, М. Шахнарович, С.Н.Цейтлин, В.К.Харченко и мн. др. В этом же русле выполнены исследования С.Н. Озеровой окказионального сложного слова, употребляемого детьми в устной спонтанной речи, И.М. Чеботаревой об олицетворениях в детской речи. На конкретном фактическом материале данных исследований можно увидеть специфические черты детского словотворчества, связанные с характерными чертами детского мышления. Исследование И.М. Чеботаревой выявляет особенности детского восприятия, обуславливающие олицетворение окружающего мира. Они возникают в речи детей потому, что ребенок измеряет все формы бытия в масштабе собственного опыта и знания и по своему образу и подобию. Олицетворение в детской речи выражено большим количеством

языковых форм, отличающихся от языковых форм персонификации художественного текста, но не уступающих по разнообразию и яркости. «Олицетворение в речи детей – это не столько сознательно применяемый прием усиления выразительности и изобразительности высказывания, сколько *особенности детского мировосприятия*» (Чеботарева, 1996, с.13). Игнорирование взрослыми этого феномена в дальнейшем выражается в ощутимых потерях в развитии детского воображения, ведет к однообразию его речи.

В последние годы появились работы по комплексному описанию коммуникативного поведения отдельных социальных групп (учителей, врачей, спортсменов, военных). Так, в результате исследования коммуникативного поведения учителя (Н.А. Мруць) при исследовании побудительных речевых актов выявилось, что все возрастные категории учащихся отдают предпочтение побудительным речевым актам с модальными словами и конструкциями (пожалуйста, будьте добры): «подойди, пожалуйста», «будь добр», которые редко используются педагогами. Таким образом, коммуникативное поведение учителя требует значительной корректировки.

Как уже отмечалось выше, возрастное коммуникативное поведение в последние два года также стало интересовать исследователей (Е.Б. Чернышова, Т.И. Полюкова, Е.И. Гришук). Отметим публикации Е.Б.Чернышовой, в которых достаточно подробно и разносторонне рассматривается коммуникативное поведение дошкольника шести лет. Исследователь отмечает, что дошкольник в различных ситуациях общения активно использует как вербальные, так и невербальные средства (объятия, поцелуй). Их количество изменяется в зависимости от типа собеседника. С близкими родственниками (родителями, сестрой, братом, бабушкой, дедушкой) дошкольники чаще всего используют «детские» этикетные формулы, более разнообразные по структуре (*Мама пришла! Что купила? Спасибо, ты у меня хорошая. Я больше не буду*), со знакомыми и незнакомыми взрослыми – «взрослые» формулы (*здравствуйте, извините, спасибо*) (Чернышова, 1999, с.67-68). Автор также отмечает, что у дошкольников шести лет существует потребность в сопереживании, уважительном отношении взрослого к нему. В этот период у детей формируется представление о взрослом как об учителе и постепенно идет усвоение представления о себе как об ученике (Чернышова, 1998, с.38).

Во второй половине 90-х г. публикуются также работы по коммуникативному поведению младшего школьника авторов настоящей монографии (см. список использованной литературы).

Необходимо заметить, что при описании коммуникативного поведения ребенка исследователя интересует не становление его *речи*, а проблема развития и совершенствования *общения* ребенка, его коммуникативных навыков. Изучение коммуникативного поведения ребенка может составить предмет того, что по аналогии с социальной лингвистикой, изучающей язык в его взаимоотношениях с общественными явлениями, можно назвать *возрастной лингвистикой*, изучающей язык в связи с возрастом его носителей.

Необходимо отметить недостаточную разработанность теории и методики описания коммуникативного поведения на современном этапе, что затрудняет создание комплексного описания возрастного коммуникативного поведения. Изучение и описание коммуникативного поведения младшего школьника представляется актуальным в силу ряда причин, среди которых выделим:

- 1) создание подробного описания коммуникативного поведения различных возрастных, гендерных, социальных групп может значительно повысить эффективность межличностного общения;

- 2) обучение коммуникативному поведению должно стать составной частью процесса обучения не только любому иностранному языку, но и родному. Для эффективного обучения навыкам коммуникативного поведения необходимо выявить его специфику, а это в свою очередь требует описания черт коммуникативного поведения не только различных лингвокультурных общностей, но и социальных, возрастных, половых групп. Для этого необходима разработка модели описания коммуникативного поведения.

Кроме того, описание коммуникативного поведения ребенка позволит выявить основные черты детского *коммуникативного мышления*, под которым предлагается понимать совокупность мыслительных представлений и стереотипов ребенка о коммуникации, определяющих в рецептивном, нормативном, реактивном и продуктивном аспектах его коммуникативное поведение.

Коммуникативное мышление формируется в онтогенезе и представляется особым психолингвистическим механизмом, регулирующим коммуникативное поведение человека в соответствии с его возрастом и полом, опытом общения, уровнем овладения языком в его нормативной правильности и другими аспектами. Коммуникативное мышление - это один из аспектов мышления человека, «заверяющий» его коммуникативным поведением. Оно включает механизмы порождения и восприятия речи, но не сводится к ним. Оно включает весь спектр представлений индивида о нормах речи, правилах речевого поведения, стратегиях и тактиках ведения

диалога, монолога, о тематике общения, своем уровне владения языком и т.д.

Речевое мышление - это мыслительная деятельность, необходимая для перевода мысли в речь, то есть можно говорить о существовании речевого мышления как процесса перехода от мыслительного концепта к его вербальному обозначению во внешней речи. Процесс речемышления может быть исследован по его вербализованным результатам, зафиксированным в речи, в тексте (Мамута, 1999). Коммуникативное мышление шире, это мысленные представления и стереотипы, обуславливающие коммуникативное поведение индивида. Можно предположить, что комплексное описание коммуникативного поведения ребенка представляет собой удобный материал для выявления особенностей коммуникативного мышления первоклассника, так как если речесознание становится действительным для других (в интенции), но одновременно и для нас самих, получая выражение в речевом высказывании, тексте (Портнов, 1994), то коммуникативное мышление становится действительным, получая выражение в коммуникативном поведении индивида. Для описания коммуникативного поведения младшего школьника необходимо его моделирование.

Анализ лингвистической, психолингвистической, психолого-педагогической литературы показал, что проблема комплексного описания возрастного коммуникативного поведения в целом и коммуникативного поведения ребенка в частности только затрагивается в возрастной психологии, а в лингвистических работах практически не рассматривается вообще. До сих пор нет лингвистического описания коммуникативного поведения младшего школьника как комплексного коммуникативного феномена, нам пока мало известно о том, что представляет собой коммуникативная деятельность младшего школьника в целом как многоаспектный процесс коммуникативного взаимодействия с миром, взрослыми и сверстниками. Комплексное описание коммуникативного поведения ребенка представляет собой *актуальную* научную задачу.

Данное исследование посвящено описанию специфики коммуникативного поведения младшего школьника.

Цель исследования заключается в комплексном описании коммуникативного поведения первоклассника и на его основе – в выявлении основных особенностей коммуникативного мышления ребенка.

Достижение поставленной цели предполагает решение следующих *задач*:

1. Определение релевантных черт коммуникативного поведения ребенка.

2. Разработка модели описания коммуникативного поведения ребенка.

3. Разработка методики изучения коммуникативного поведения ребенка.

4. Осуществление комплексного описания коммуникативного поведения ребенка по разработанной модели.

Общетеоретической основой исследования послужили труды ученых по психолингвистике, лингвистике, возрастной психологии – А.Н. Гвоздева, С.Н. Цейтлин, В.К. Харченко, А.М. Шахнаровича, Н.И. Лепской, Н.И. Формановской, Ю.Н. Караулова, Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, А.А. Леонтьева, В.В. Богданова, Д.Б. Эльконина, М.И. Лисиной, К.Ф. Седова и др.

Материалом исследования явились магнитофонные записи речи детей–первоклассников в образовательных учреждениях г. Воронежа и Воронежской области (в официальной обстановке, во время проведения занятий и неофициальной обстановке, на переменах, после уроков) с последующей расшифровкой записей (100 часов), письменные ответы на вопросы детей и взрослых (3470 анкет, а именно - 378 анкет учителей, 709 анкет родителей, 2023 анкеты учащихся, время анкетирования -1996-1999), а также «Словарь детской речи» В.К. Харченко (Белгород, 1994).

Коммуникативное поведение младшего школьника, предпринимаемое нами в главе II, осуществляется на основе теоретического аппарата и аспектной модели, рассмотренных в первой главе.

При описании коммуникативного поведения ребенка в аспектную модель внесены некоторые изменения, связанные со спецификой описываемого материала - некоторые аспекты и параметры оказались более релевантными, другие -менее. В связи с этим факторы невербального поведения рассматриваются в качестве подаспекта диалогического и монологического коммуникативного поведения (в силу объемности описываемого материала). Соответственно, невербальные параметры рассматриваются как отдельные факторы внутри подаспекта.

ГЛАВА II

Основные особенности

коммуникативного поведения первоклассника

1. Методика изучения коммуникативного поведения ребенка

Предметом нашего описания является коммуникативное поведение современного ребенка – первоклассника.

Изучение научной литературы, пилотажные эксперименты показали, что лингвистика речи, коммуникативная лингвистика, психология, психолингвистика обладают фрагментарными знаниями о коммуникативном поведении ребенка, к тому же имеющиеся сведения часто противоречат друг другу: теоретические сведения противоречат реальной сегодняшней коммуникативной практике ребенка, наблюдения родителей противоречат наблюдениям учителей, реальная коммуникативная деятельность учащихся отличается от их мнения о своей деятельности и т.д.

В связи с этим нами был разработан и использован комплекс методик, направленных на максимально объективное и системное описание коммуникативного поведения первоклассника.

Эти методики включают:

- методику включенного наблюдения;
- коммуникативное интервьюирование;
- методику наводящих вопросов;
- методику опосредованного наблюдения.

Нам было важно узнать мнение не только самих детей о своей коммуникативной деятельности (восприятие собственной коммуникативной практики), но и мнение об этом взрослых, сопоставить их, определить, насколько взрослые знают и адекватно оценивают коммуникативные интересы детей, их коммуникативные потребности и ожидания.

В связи с тем, что первоклассник длительное время находится не только в семье, но и в школе (общаясь с учителем, сверстниками), мы посчитали важным провести анкетирование и родителей, и учителей, чтобы понять, существуют ли отличия в коммуникативном поведении ребенка в процессе учебной работы в школе и дома, в семье. Анализ полученных результатов подтвердил, что мнения взрослых и детей по многим аспектам не совпадают. Это и определило необходимость использования метода включенного наблюдения для того, чтобы

получить наиболее объективные данные.

Методика включенного наблюдения

Данная методика включает магнитофонную запись реального общения детей. Запись осуществлялась наблюдателем в условиях школьного урока, перемен, послеурочного времени в школе, в семье.

В школе производилась запись общения детей с учителем, со сверстниками и с незнакомым взрослым (наблюдателем), в официальной обстановке (урок) и неофициальной (во внеурочное время). При этом незнакомый взрослый демонстрировал различную по степени и характеру активность в стремлении вступить в контакт с детьми, а именно:

- 1) взрослый не предлагает общения детям, фактически не обращает на них внимания;
- 2) взрослый демонстрирует расположение к общению, выраженное невербальными средствами (улыбка, доброжелательный взгляд);
- 3) взрослый активно демонстрирует расположение к общению, используя вербальные и невербальные средства.

Были выявлены различные, наиболее характерные варианты поведения детей в зависимости от обстановки общения, типа собеседников и их активности в общении. Опрос и детей, и взрослых проводился по различным аспектам коммуникативного поведения ребенка (продуктивному, рецептивному, реактивному, нормативному).

Коммуникативное интервьюирование

Для выявления особенностей их коммуникативного поведения детям предлагались опросные листы двух типов: предварительные (пилотажный эксперимент) и основные (основной эксперимент).

Опросные листы включали не более десяти вопросов. Использовались как закрытые, так и открытые вопросы. Интервьюирование проводилось как устно, так и письменно. Письменный опрос детей проводился с конца второй четверти, так как к тому времени дети научились писать.

При пилотажных экспериментах в основные опросные листы включались те формулировки, которые использовались детьми, а в дальнейшем обрабатывались в научном плане. Ниже приводятся образцы опросных листов (остальные см. в приложении).

Пилотажный опросный лист 2

1. Любишь ли ты общаться? Подчеркни нужный ответ: да, нет.

2. С кем ты чаще всего общаешься? Подчеркни нужный ответ:

- со взрослыми;
- со сверстниками.

3. О чем ты обычно говоришь со сверстниками?

4. О чем ты обычно говоришь с родителями? _____

5. О чем ты обычно говоришь с учителем? _____

Основной опросный лист 2

(подчеркни нужный ответ или допиши свой):

1. О чем ты чаще всего говоришь со сверстниками?

- о школе, школьной жизни;
- об играх, игрушках;
- о фильмах, мультфильмах, телепередачах;
- о домашних животных;
- о друзьях;
- о семье;
- об увлечениях;
- об отдыхе;
- о себе, о своих проблемах.

2. О чем ты чаще всего говоришь с мамой?

- о друзьях;
- о семье;
- об увлечениях;
- о школе, уроках;
- об играх, игрушках;
- о фильмах, мультфильмах, телепередачах;
- о книгах;
- о своих проблемах.

3. О чем ты чаще всего говоришь с папой?

- о друзьях;
- о школе, уроках;
- об играх, игрушках;
- о фильмах, мультфильмах, телепередачах;
- о книгах;
- о своих проблемах.

4. О чем ты чаще всего говоришь с учителем?

- о друзьях;
- о семье;
- о школе, уроках;
- об играх, игрушках;
- о фильмах, мультфильмах, телепередачах;
- о книгах;
- о своих проблемах.

Пилотажный опросный лист 14

1. Какие ты знаешь «вежливые» слова? Напиши:

2. Какие из них ты чаще всего употребляешь в речи со взрослыми?
Напиши: _____

3. Какие из них ты чаще всего употребляешь в речи с друзьями?

Напиши: _____

Основной опросный лист 14

3. Какие вежливые слова ты чаще всего говоришь? Напиши:

2. Какие слова ты чаще всего говоришь, когда о чем-то просишь?

Напиши: _____

3. Какие слова ты говоришь, когда просишь у взрослых прощения?

Напиши: _____

4. Какие слова ты чаще всего говоришь, когда благодаришь
взрослых? Напиши: _____

5. Когда ты говоришь взрослым «пожалуйста»? Напиши:

6. Когда ты говоришь взрослым «извините»?
Напиши: _____

7. Какие «вежливые» слова ты чаще всего говоришь друзьям?

Напиши: _____

8. Какие «вежливые» слова ты чаще всего говоришь взрослым?

Напиши: _____

Изменения, внесенные в основной опросный лист 2, объясняются тем, что в процессе пилотажного эксперимента, во-первых, были

выявлены темы, наиболее часто обсуждаемые детьми в общении с окружающими, которые затем включались в опросный лист. Вторых, первоклассник еще только учится писать, а это затрудняет проведение письменного опроса. 50% опросов проводилось устно с фиксацией ответов на магнитофон и последующей их расшифровкой. Наличие названий определенных тем (которые нужно только подчеркнуть) даст возможность эффективнее и быстрее проводить опрос детей, получая более достоверные данные.

При использовании опросного листа 14, в пилотажном эксперименте выяснялось знание/незнание и употребление детьми формул речевого этикета. Изменения, внесенные в основной опросный лист 14, позволяют выявить не только знание и употребление детьми норм, но и наличие детских формул речевого этикета, варианты их использования в различных ситуациях общения (просьба, извинение, благодарность).

Наводящая беседа

В ходе беседы выявлялись наиболее яркие черты коммуникативного поведения детей, те особенности в общении детей, которые партнеры в беседе (родители, учителя) сами называли (без конкретных вопросов, с вопросами открытого типа) – к ответу на нужную тему их наводил исследователь. Наводящая беседа проводилась с учителями и родителями, а также с детьми (в последнем случае с детьми беседовали не об их собственном коммуникативном поведении, а спрашивали их мнение о коммуникативном поведении других детей, их сверстников). Задавались вопросы типа:

«Многие взрослые замечают некоторые особенности детей семи лет в общении с окружающими. А что бы Вы отметили интересного?» или: «Некоторые родители говорят, что их дети часто используют выражения «а я знаю...», «а у меня есть...», «я лучше, чем...». А вы согласны с ними? », или: «Многие учителя считают, что первоклассники часто используют речевые акты просьбы в общении, особенно со взрослыми. А вы как думаете?» или: «Взрослые говорят, что дети очень кричат, замечал ли ты это в общении своих товарищей, друзей?», «Взрослые считают, что дети очень любят рассказывать анекдоты, согласен ли ты с этим?» и т.д. Результаты свободной беседы фиксировались на магнитофон с последующей их расшифровкой. Такая беседа позволяет выявить доминирующие, бросающиеся в глаза особенности коммуникативного поведения детей

в представлении родителей, учителей, самих детей.

Методика опосредованного наблюдения

В связи со сложностью наблюдения коммуникативного поведения детей в семьях, большая часть материала на эту тему была получена с помощью методики опосредованного наблюдения, которая заключалась в нашем предварительном общении с родными первоклассников с целью постановки перед ними задачи - наблюдение за коммуникативным поведением своего ребенка в семье с последующей передачей исследователю интересующей его информации по заранее оговоренным вопросам. Родителям и учителям заранее предлагались опросные листы, содержащие вопросы по коммуникативному поведению детей, ответы на которые они должны были дать после завершения наблюдения.

Затем наблюдения родителей и учителей, зафиксированные в опросных листах, обобщались.

Пример опросного листа родителей в рамках методики опосредованного наблюдения:

Опросный лист 1

(подчеркните нужный ответ или допишите свой)

1. Любит ли Ваш ребенок общаться с окружающими:

- да;
- нет;
- затрудняюсь ответить.

2. С кем, по Вашему мнению, он чаще всего общается :

- со взрослыми;
- со сверстниками.

3. С кем, по Вашему мнению, он чаще всего общается:

- со сверстниками;
- с детьми старше себя;
- с дошкольниками.

4. С кем из взрослых, по Вашему мнению, он чаще всего общается:

- с мамой;
- с папой;
- с учителем;
- с бабушкой;
- с бабушкой;
- старшим братом;

– старшей сестрой.

5. Устает ли Ваш ребенок от общения :

– да;

– нет;

– иногда;

– затрудняюсь ответить.

6. О чем чаще всего Ваш ребенок говорит с Вами:

– о школьных делах;

– об играх, игрушках;

– о фильмах, мультфильмах, телепередачах;

– о домашних животных;

– о своих проблемах;

– об увлечениях;

– о мечтах;

– об успехах;

– об отдыхе (путешествия, поездки, экскурсии);

– о друзьях;

– о семье.

7. О чем он чаще всего спрашивает? Напишите: _____

8. О чем, по Вашему наблюдению, он чаще всего говорит с друзьями:

– о школьных делах;

– об играх, игрушках;

– о фильмах, мультфильмах, телепередачах;

– о домашних животных;

– о своих проблемах;

– об увлечениях;

– о мечтах;

– об успехах;

– об отдыхе (путешествия, поездки, экскурсии);

– о друзьях;

– о семье.

9. Какие вопросы Вы чаще всего ему задаете? Напишите:

10. С кем Ваш ребенок любит больше всего общаться:

– с мамой;

– с папой;

– с учителем;

– с бабушкой;

– с дедушкой;

– с другом;

– с братом;

– с сестрой.

13. О чем он, по Вашему наблюдению, чаще всего говорит с учителем? Напишите: _____

14. Существуют ли, по Вашему мнению, у ребенка вопросы, которые он хочет задать Вам, но не задает, или задавал, но Вы не стали на них отвечать:

– да;

– нет;

– затрудняюсь ответить.

15. Если ребенок задает вопрос, а Вы не отвечаете, какова причина этого? Напишите: _____

Опрос учителей проводился с использованием тех же вопросов, которые были заданы родителям и детям, для сопоставления ответов, определения их объективности и степени осведомленности учителей по поводу особенностей коммуникативной деятельности первоклассников.

Как видно из предлагаемых опросных листов, в опросном листе тематика общения детей семи лет представлена крупными блоками, что дает более общие, а не разрозненные сведения, которые позволяют получить достаточно четкую характеристику содержательно-тематического фактора общения ребенка. Кроме реальных тем общения взрослых с детьми, появляется возможность узнать темы общения, которые интересуют ребенка, то есть выявить не только продуктивный, но и рецептивный аспект коммуникативного поведения ребенка.

Предложенные экспериментальные методики, как показало исследование, в своей совокупности позволяют достаточно полно описать релевантные черты коммуникативного поведения ребенка.

Коммуникативное поведение младшего школьника описывается в рамках коммуникативных признаков, параметров, факторов и аспектов. Материал исследования, обобщаемый во второй главе, включает 141 коммуникативный признак, 82 параметра, 29 факторов и 4 аспекта.

2. Продуктивный аспект коммуникативного поведения ребенка

Шестой и седьмой годы жизни – это этап овладения способами структурирования развернутого связного высказывания, активного освоения сложного синтаксиса при произвольном построении монолога, способов осознания предложения, слова, звука, этапа формирования *правильной речи* – грамматической, фонематической. Это тот возрастной период, когда осваивается умение вести диалог со сверстниками и взрослыми (Арушанова, 1997), начинается освоение монологической речи.

Это тот период, с достижением которого завершается этап «самонаучения языку как многоуровневой системе коммуникации» (Седов, 1998, с.7). Именно к этому периоду жизни «человек становится обладателем языкового механизма, своего рода персонального компьютера, который открывает перед ним новые когнитивно-коммуникативные возможности. Однако, имея языковой механизм, ребенок еще не обладает навыками использования его в речевой деятельности, не имеет «компьютерного программного обеспечения» (Седов, 1998, с.10). Наше исследование, подтверждает выводы Н.С. Рождественского, К.Ф. Седова и других о том, что «дети, пришедшие в школу, владеют разговорно-бытовой, диалогической речью, но не умеют строить связную, монологическую речь» (Рождественский, 1970, с.5).

В связи с этим представляется целесообразным в продуктивном аспекте описания разграничить и отдельно рассмотреть монологическую и диалогическую речь.

Продуктивный аспект включает 22 фактора и 46 параметров, объединяющих 69% релевантных признаков коммуникативного поведения первоклассника¹.

Примечание [MS1]:

Вербальное диалогическое коммуникативное поведение ребенка

¹ Проценты отражают долю коммуникативных признаков данного типа в общем массиве выявленных в ходе исследования релевантных признаков коммуникативного поведения ребенка. Под релевантными признаками понимаются в данном случае такие коммуникативные признаки, которые отличают коммуникативное поведение ребенка-первоклассника от коммуникативного поведения других возрастных категорий. Иными словами, цифра в процентах характеризует удельный вес признаков данного типа среди самых ярких, специфически-возрастных признаков коммуникативного поведения ребенка, выявленных в ходе исследования. Проценты округлены до целых и десятых.

Общение первоклассников в подавляющем большинстве осуществляется в форме диалога, причем диалоги, которые наблюдаются в речи ребенка, очень кратки, три-четыре фразы. Особенности детского диалога: 1-2 реплики, пауза, смена темы после ответа. В процессе общения младшие школьники, как показывает исследование, наиболее часто используют информативный, фатический и исповедальный типы диалогов.

Информативный диалог – это сообщение преимущественно предметной информации. Его используют все младшие школьники с различными категориями собеседников.

- *А мы сегодня букву «А» учили.*

- *А мы еще вчера выучили.*

(Катя К., Света Л., 1998).

Исповедальный диалог - это жалобы, эмоциональные рассказы о пережитом. Его используют в общении 62% детей, чаще он используется девочками, адресат диалога ограничен (мама, друг/подруга, бабушка), с отцом и дедушкой такое общение не зафиксировано.

Самое доверительное общение в исповедальном диалоге происходит с *друзьями*, в нем ребята предельно откровенны, стремятся разделить с ними свои чувства, переживания.

- *Я с Аленкой больше не дружу.*

- *Ты с ней поссорилась?*

- *Она обзывается и еще дерется.*

(Таня А., Оля Т.,

1998).

Исследование показывает, что первоклассники (55% опрошенных) также близки и откровенны с *мамой*, ей рассказывают свои секреты, делятся успехами и огорчениями:

- *Мамуль, а я сегодня по контрольной пятерку получила!*

- *Молодец дочка, поздравляю!*

- *У нас в классе всего три пятерки, у меня, у Андрея и Костика. Я так рада!*

(Аня С. , 1996).

Фатический диалог встречается гораздо реже, в основном со сверстниками, причем чаще такой диалог осуществляется преимущественно между мальчиками (у 47%), иногда со знакомыми взрослыми, в большинстве своем в официальной обстановке (в гостях, при встрече на улице, в транспорте):

- *Привет, Леш!*

- *Привет.*

- *Уезжаешь?*

- *Да, к бабушке еду.* (Алексей С., Саша Д., 1996).

Дискуссионный тип диалога первоклассниками практически не используется, потому что он для них еще довольно труден.

Таким образом, наиболее характерным для коммуникативного поведения первоклассника является информативное и исповедальное общение, причем с отцом у ребенка отсутствует такое доверительное общение, какое наблюдается с мамой или подругой (другом).

Фактор адресата. Данный фактор представлен шестью параметрами, объединяющими 5,68% релевантных признаков коммуникативного поведения ребенка.

Преобладающий тип собеседника

Первоклассники, как показывает исследование, преимущественно общаются с детьми (68% детей). Со взрослыми диалогическое общение происходит часто только у 20% детей. Это связано с тем, что большую часть времени дети проводят в школе с одноклассниками и на улице с друзьями.

Дефицит общения с определенным типом собеседника

Большинство детей семилетнего возраста (62%) испытывают дефицит в общении со взрослыми. Им не хватает общения:

- с мамой – 56%,
- с бабушкой – 35%,
- с папой – 27%,
- с другом (подругой) – 40%,
- с учителем – 11%,
- с дедушкой – 10%.

Они хотели бы общаться с ними чаще, особенно с мамой. Также первокласснику не хватает общения с друзьями. Можно предположить, что мама и сверстники являются более хорошими собеседниками, чем другие, они в большей степени отвечают коммуникативному идеалу собеседника для ребенка семи лет.

Количество собеседников в диалоге

Дети (64%) предпочитают групповой диалог (количество участников от трех до пяти человек); 35% детей нравится общаться с одним из сверстников.

Продолжительность диалога

Продолжительность общения ребенка с окружающими во многом зависит от типа собеседника и тематики общения. Если взрослый дает ребенку возможность рассказать о себе, о том, что его волнует, и демонстрирует заинтересованность или же сам рассказывает что-либо увлекательное (веселую историю, что-то интересное о своей личной жизни), то ребенок обычно общается с ним около пяти минут. С мамой общение может быть более длительным – десять - пятнадцать минут.

Со сверстниками диалог длится в течение получаса и более, если их объединяет игра, в процессе которой они разговаривают друг с другом:

- *Слушай, я из-за угла вылезаю и по всем троим та - та - та.*
- *Тут Витек э - э, у - у.*
- *Как там в фильме: «А мне неудобно. Сейчас будет удобно. Бум!»*
- *Нет, он хватает так: а - а - а,*
- *Денис, давай используй свои шансы...*
- *Давайте едем на машинах, моя едет, щелчок такой, фю-у-у, а - а.*
- *Тфм, пфм, тфм.*

- И вот я так заглянул, слышь: «Сперли!» , а - а, стоит четыре колеса.

- *И вдруг такая морда...*
- *А - а, блин.*
- *А мы как будто не знаем.*
- *Я так отошел...*
- *Нет, в натуре, нашли улыбающееся лицо...*
- *Сенсационное сообщение, комната смеха... Смотрите, ха - ха.*
- *Вы играть будете?*
- *Тихо, тихо и т.д.*

Связность чисто ситуативная, вне контекста игры текст производит впечатление бессмысленного.

Локализация диалога

Наиболее привычное для ребенка место общения – улица (46% опрошенных детей любят общаться на улице), дом – 24%, у друга – 15%. Только 13% предпочитают общаться в школе. С взрослыми дети (80 %) чаще общаются в семье, с учителем – в школе.

Степень громкости диалога

В общении с окружающими 62% детей разговаривают громко и только 4% детей - тихо. В основном дети тихо разговаривают с взрослыми, когда стесняются их (30%) или боятся (12%), а также если провинились или не знают учебный материал (с учителем).

Содержательно-тематический фактор общения.

Данный фактор включает шесть параметров, объединяющих 7,1% релевантных признаков коммуникативного поведения ребенка. Все эти признаки характеризуют особенности содержательной стороны речи ребенка в диалоге с разными типами собеседников, показывают, какие он испытывает трудности в общении, о чем хочет говорить и что хочет узнать, какие использует типовые речевые игры, а также дают возможность определить, существуют ли тематические и речевые запреты (табу) в общении ребенка с окружающими.

Реальная тематика общения

Детские диалоги, зафиксированные нами, приводятся в монографии в основном в виде отдельных реплик детей, и, как правило, без ответных реплик собеседников (взрослых или сверстников), так как последние не являются предметом исследования. Детские диалоги преимущественно состоят из двух-трех реплик, поскольку ребенок не в состоянии вести длинные диалоги.

Исследование показало, что наиболее тематически значимы для первоклассника *учеба* и *игра*, так как игровая и учебная деятельность являются ведущими для него. «Ведущая деятельность – это такая деятельность, развитие которой обуславливает главнейшие изменения в психических процессах и психологических особенностях личности ребенка на данной стадии его развития» (Леонтьев, 1972, с.506). Известно, что в основе периодизации детства, принятой в отечественной психологии, лежит принцип смены ведущей деятельности. Первоклассник находится как бы на переходном этапе от дошкольного возраста, где ведущей деятельностью является игровая, к младшему школьному возрасту, в течение которого ведущей становится учебная деятельность. Именно это определяет тематику диалога первоклассника с окружающими. На темы учебы и игры приходится 85% зафиксированных нами диалогов с взрослыми и сверстниками.

Тематика общения со взрослыми

С взрослыми (родителями, учителями) дети семи лет чаще всего (70% опрошенных детей) говорят на темы, связанные со школьной жизнью:

- Мария Ивановна, я правильно написала?
- Вот здесь исправь.
- А теперь правильно?
- Да, хорошо (Лена А., 1996).

Но есть еще много вопросов, связанных с обсуждением явлений и событий предметного мира, то есть осуществляется познавательный диалог (23%):

- Мама: На западе солнце заходит.
- Дочь: А на востоке выходит? (Харченко, 1994)
- Реплики детей:

- Почему стучат рельсы у трамвая и у поезда?
- Почему луна то круглая, то долькой?
- Почему кот черный?

Младший школьник также любит говорить о себе, о своем будущем (10% детей):

- Мам, расскажи, как я была маленькой.
- Что тебе рассказать?
- Ну какие я слова говорила... (Оксана Л., 1997).

Все больший интерес наблюдается к миру человеческих взаимоотношений и поиску своего места в этом мире (15% опрошенных детей):

- Мам, а у бабушки скоро день рождения?
- Да, через неделю.
- А как мы ее будем поздравлять?
- Купим подарки, приготовим что-нибудь вкусненькое. (Саша Н., 1997).
- Ты что такой грустный?
- С Сергеем поссорились.
- А что случилось?
- Да я сам был виноват.
- Так скажи ему об этом и помирись.
- А как надо сказать, а, мам? (Денис В., 1999).

Общение со сверстниками

Со сверстниками первоклассник чаще всего любит говорить об играх и игрушках (58% опрошенных детей):

- Серега, а у тебя новый конструктор.
- Да, дедушка привез мне.
- Дай, я посмотрю.
- Я и сам еще не разобрался как следует. (Сергей П., Роман К., 1998);

о школе, учебе (44% опрошенных):

- Ян, давай делать уроки в школе?
- Нет, лучше дома.
- А ты уроки делать любишь?
- Неа, то есть да. (Яна М., Вика О., 1999);

о друзьях (10%):

- А моя лучшая подруга Маришка. Я с ней больше всех дружу.
- А чем она тебе нравится?
- А у нас характеры похожие. (Лариса В., 1996);

о секретах, тайнах (2%), коллекция (2%):

- Денис, а ты какие наклейки собираешь?
- Я «Все звезды футбола», тридцать штук осталось собрать.
- А я «В мире животных» собираю, три наклейки не могу найти никак. (Денис В., Саша А., 1998);

о любимых героях (2%) (у мальчиков это Шварценеггер, Сталлоне, у девочек – Ди Каприо, Русалочка, фотомодели), о косметике (2%) (девочки):

- *Шварценеггер классно дерется.*

- *Да он против Сталлоне слабак.*

(Дима В., Костя И.,

1997).

Общение с учителем

С учителем первоклассники чаще всего (70% опрошенных) говорят о школьных делах, уроках, оценках:

Какую оценку получила по математике?

Что задали по письму?

Нередко дети спрашивают значение непонятных слов (10% опрошенных детей), но их интересует и личная жизнь учителя:

- *Что такое «овин»?*

- *А у Вас есть дети?*

- *А Вы читали эту книгу?*

- *А Вы замужем?*

Общение с родителями

Анализ полученных данных свидетельствует, что с родителями дети чаще всего (78% опрошенных детей) говорят об успехах в школе, 9% – о правилах поведения. Любопытно, что 10% опрошенных родителей затруднились с ответом на вопрос «*О чем Вы чаще всего говорите с детьми?*», что свидетельствует об отсутствии регулярного общения с ребенком, эмоционального контакта с ним и знания его интересов. Ребенок хочет как можно больше узнать о профессии родителей; об их жизни до своего рождения; прислушивается к их разговорам между собой, приглядывается к их привычкам, отношениям друг с другом, спрашивает о том, как вести себя в той или иной ситуации (10% детей); часто спрашивает у родителей о своем раннем детстве (16% опрошенных детей):

- *Папа, где ты работаешь?*

- *Мама, как ты познакомилась с папой?*

- *Как вести себя в театре?*

- *Как вести себя в гостях у подружки?*

- *Что я делал, когда был маленьким?*

Общение с незнакомым взрослым

С незнакомыми взрослыми дети (82% опрошенных) общаются мало, так как *мама не разрешает, будут ругать*, хотя во многом здесь имеет значение место общения (улица или школа), а также активность и доброжелательность взрослого, его стремление вступить в контакт.

Таким образом, можно выделить три группы тем диалога, приоритетных для первоклассников в общении с окружающими.

Первая группа: темы, связанные с той деятельностью, которая является для ребенка ведущей (игра, учеба) (70%).

Вторая группа: темы, которые отражают стремление детей узнать что-либо об окружающем мире (познавательное общение) (23%).

Третья группа включает темы, которые показывают интерес ребенка к миру человеческих взаимоотношений, к жизни окружающих и своей собственной (знание о другом человеке и самопознание, то есть межличностное общение), причем оно с каждым днем занимает у ребенка все большее место. Это подтверждается исследованиями З.М. Богуславской по изучению мотивов общения со взрослыми у шести-семилетних дошкольников и А.В. Мудрика об особенностях общения младших школьников. Именно *деловые, познавательные и личностные* мотивы были выделены З.М. Богуславской, с увеличением количества последних к шести-семилетнему возрасту. Личностное общение, отмечает З.М. Богуславская, проникает во все другие сферы жизнедеятельности дошкольников. По ее мнению, первое место у дошкольников шести-семи лет занимают их сообщения о себе и своей жизни (38%), нередко дети говорят о своих близких (21%) и друзьях (21%), проявляют интерес к личности взрослых. А.В. Мудрик включает в основное содержание общения только *познание, деятельность и игру*, хотя и считает, что ребенка младшего школьного возраста интересует информация о себе и своих сверстниках, оценка своего поведения взрослыми и освоение новых норм поведения (Мудрик, 1984).

Необходимо отметить, что выделенные нами три группы приоритетных в диалоговом общении тем для первоклассников являются таковыми не только в общении с *взрослыми*, но, как показывает исследование, и *со сверстниками*. Полученные данные позволяют эти три большие тематические группы разделить на несколько подгрупп.

В *первой группе* можно выделить следующие подгруппы:

– школа и все, что с ней связано (выполнение заданий, обсуждение полученных отметок, рассказы об учителе, о школьных мероприятиях и т.д.):

- *Наша Ольга Петровна самая красивая и хорошая.*

- *А наша лучше, она на дом мало задает.* (Света Ш., Маша П., 1996).

Таня: *Кто идет на английский, кто идет на английский, уже звонок.*

Света: *А я лично бросила английский, я не хожу на него.* (Таня М., Света К., 1999).

Реплики детей, инициирующие тему «школа»:

Как учить уроки?

Как вести себя в школе?

Как выполнить задание?

Как решить задачу?

Какую оценку получила по математике?

Завтра будет физкультура?

А я сегодня получил «пятерку» по контрольной.

А мы сегодня букву "А" учили.

Как ты хорошо учишься!

А у нас хорошая учительница, она хоть и злая, но все равно.

Молодец, что получил пятерку, пятерошник.

Ой, мамочки! А мой любимый урок не физкультура, а музыка!

А у нас сегодня был утренник, Серега с Катей вальс танцевали;

– игры, развлечения, увлечения (обсуждают игры – в куклы,

машины, компьютерные, подвижные («догонялки», «выше ножки»), спортивные (футбол, волейбол), каратэ, ролевые «в магазин», «в школу» и др., обсуждают правила игры или спрашивают их у взрослых, объясняют другим, как нужно играть, как нельзя, хвалят друг друга; говорят об игрушках (у кого какие есть), фильмах, мультфильмах, домашних животных (какие животные есть и какие хотели бы иметь), музыкальных занятиях, танцах, отдыхе и путешествиях):

Сергей: *А я вчера смотрел боевик классный!*

Антон: *А ты смотрел «Мортал-комбат»?*

Денис: *А я люблю «Угадай мелодию» и в «Мире животных»*

смотреть.

Сергей: *Лучше всего, когда боевики и футбол показывают.*

(1998).

Реплики детей, инициирующие тему «Развлечения»:

Пойдем поиграем?

Пойдем погоняем?

Давай пойдем в цирк, весь класс идет.

Давай в «догонялки» играть или «выше ножки»?

А у меня три ящика машинок.

У меня целых четыре есть.

Стас, пойдем играть в футбол!

Дим, к тебе можно прийти поиграть?

Какую ты красивую куклу нарисовала!

Давай поиграем в войнушку.
А ты хорошо покупаешь! (в игре «в магазин»!).
А у меня есть целая кассета мультиков про Незнайку!
А тебе нравится мультик про Простоквашино?
Мы в игру играли, и Андрей придумал план.
А Маша дала мне мяч поиграть.
Сергея молодец, классно гол забил!
А у нас рыбки есть аквариумные. Я сама им корм даю.
А у меня есть кот Доминошка.
У меня есть дома собака Веста и кошка Рыжик.
А у кошки Мурки скоро будут котята.
Пап, каким спортом мне заняться?
Ты как провел выходные дни?
А я был у бабушки в деревне.
А я был летом на море.
Мы с мамой в зоопарке были.
А я был в гостях у Димы, я с ним кассетой поменялся.
А меня папа обещал взять с собой, когда в командировку поедет.
А я на шахматы хожу, они ум развивают.

Во второй тематической группе (познавательное общение) можно выделить подгруппы:

– интерес к природным явлениям, животному и растительному миру:

- А кабачковая икра она тоже от рыбы?

- Нет.

- А кабачки тоже икру мечут?

- Нет.

- А чего ж она называется икрой? (Харченко,1994).

Реплики детей, инициирующие темы о животном и растительном мире, природных явлениях:

Как выглядели динозавры?

Как появилась вода?

Почему в океане соленая вода?

Какая гора самая высокая?

Как вулканы работают?

Как листья кислород делают?

Почему звезды маленькие?

Почему кот черный?

Что такое ночь?

Как вращается Земля вокруг Солнца?

Где живут уличные кошки и собаки?

*Львы нападают на волков или нет?
А как рыба плывет в реку?;*

— интерес к истории жизни человека на Земле, к космосу и планетам:

- *А я читал, один дяденька видел инопланетянина.*
- *А я сама видела, перед Новым годом.*
- *Не ври.*
- *Да, он так пищал, ко мне шел, а я испугалась и убежала.*
(Оксана Л., Маша П., 1995).

Реплики детей:

Откуда появились первобытные люди?

Сколько жизней у человека?

Есть ли жизнь на Марсе?

Где я была до рождения?

Что такое жизнь и почему человек умирает?

Бывают ли инопланетяне?;

— интерес к научно-техническим изобретениям человека:

(О швейной машине): - *А как ею шить?*

- *Сейчас покажу, как.*

- *А это только ручку винтить?*

(Лера Х., 1994).

Реплики детей:

Как включить газ?

Как едет машина?

Как получается изображение в телевизоре?

Какая скорость у ракеты и автомобиля?

Как летит самолет?

Какие есть марки машин?

Как отремонтировать машину и управлять ею?;

- вопросы о значении

НЕПОНЯТНЫХ СЛОВ:

- *А что такое «йодинол»?*
- *Лекарство, такое же, как логоль.*
- *А вкусы разные.* (Харченко, 1994).
- *Это чье общежитие?*
- *Исполкома.*
- *Из чего? А что такое «полком»?* (там же, с.77).
- *А что такое «курчонок»?*
- *Маленькая курица.*
- *Нет, так это же цыпленок! А курчонок почему говорят?*
(там же, с.92).

Реплики детей о значении непонятных слов:

А почему «пломбир» - это не врач, который ставит пломбу?

А что такое офсайд?

Что такое «импичмент»?

Что значит «внимательный»?

Что такое «накануне»?

А что такое «поколение»?

«Душ» потому что дует?

В третьей тематической группе (межличностное общение) также можно выделить несколько подгрупп:

— семейное общение,
отношение к родным:
(маме, папе, бабушке,
сестре, брату, их
совместное общение,
отдых, покупки,

подарки, праздники):

- Папа, почему ты задерживаешься на работе?

- Начальник задержал, надо было работу доделать.

- А ты хорошо сделал? Он тебя похвалил?

(Никита Л.,

1998).

Реплики детей:

Мама, как там наша бабушка?

Мама, как ты себя чувствуешь?

Куда мы пойдем в выходные дни?

Куда поедем летом?

Ничего вкусенького не принесли?

Что подарите на Новый год?

Мама, будем смотреть фильм?

Папа, когда поедем на дачу?

Можно мне погулять?

А мой папа занимается бизнесом, он скоро «Мерседес» купит.

А мы в выходные в гости идем, к тете Любе.

А маме опять зарплату не дали.

А мой старший брат на борьбу ходит.

А у меня есть маленькая сестренка, она еще ходить не умеет.

А мой папа говорит, что надо быть крутым парнем;

— разговоры о друзьях:

- Серега так классно в футбол играет!

- Что, лучше всех?

- Да, он два гола забил!

(Саша О., 1995).

Реплики детей:

А Маша дала мне мяч поиграть.

Лариса моя лучшая подруга.

А ты хорошо покупаешь! (игра в «магазин»);

— интерес к личности
взрослых (учителя,
родителей, незнакомых

взрослых):

- Мама, а что ты делала, когда была молодой?

- В игры играла.

- А в какие игры ты играла?

- Разные: лапту, казаки-разбойники, в «школу».

- Мы тоже в «школу» играем. (Оля С., 1997).

Реплики детей:

Ольга Ивановна, а Вы где живете?

А Вы читали эту книгу?

А какую передачу Вы любите смотреть по телевизору?

Вы самая красивая, Вас можно отправлять на конкурс красоты.

Мама, а как ты познакомились с папой?

Мама, ты была спортсменкой?

Мама, а где ты работаешь?

Сколько Вам лет?

А Вы что у нас будете делать? (наблюдателю в классе).

А Вы где работаете?

Вы к нам еще придете?

— самопознание, желание узнать о себе и рассказать о себе (об интересах, мечтах, радостях, огорчениях):

- Мама, расскажи, как я был маленьким.

- А что тебе рассказать?

- Ну, что делал, какие слова говорил? (Толя С., 1995).

Реплики детей:

Я воспитанная?

Я красиво одета?

Расскажи обо мне какие-нибудь смешные истории.

А я был у бабушки и видел там мышь.

Посмотри, как я нарисовала, правда, хорошо?

А мне мама на день рождения торт «Наполеон» будет печь.

Когда вырасту, я буду Шварценеггером;

— вопросы взаимоотношений с окружающими людьми (желание узнать, как правильно вести себя и общаться в разных ситуациях).

Реплики детей:

Почему люди говорят неправду?

Как помириться с другом?

Почему сестра не хочет гулять со мной?

Почему старшему брату покупают все, а мне ничего?

Почему младшего брата любят больше?

Как вести себя в театре?

Какой подарок подарить бабушке?

Кроме того, необходимо отметить, что в последнее время дети стали задавать вопросы и вести диалоги на темы, касающиеся социально-экономических и политических проблем:

- *Мама, ты получила деньги?*

- *Нет.*

- *А почему?*

- *Не дали.*

- *Мама, а почему теперь зарплату никому не дают?* (Катя З., 1999).

Реплики детей:

Зачем проводят выборы?

Почему зарплату не дают?

А Жириновский умный какой...

Безусловно, это объясняется влиянием телевидения и разговоров взрослых в семье.

Продчеркнем, что описанная выше тематика диалогового общения детей является *реальной*. Кроме этого, как показывает исследование, существует *предпочитаемая* и *избегаемая* ребенком *тематика*. На их подробной характеристике мы остановимся позже, при описании рецептивного аспекта коммуникативного поведения младшего школьника. Содержательно-тематический фактор общения включает также коммуникативные табу, тематические и речевые, жесткие и мягкие императивы, коммуникативные трудности, испытываемые ребенком, его коммуникативные потребности и типичные речевые игры (по Э. Берну).

Коммуникативные императивы в общении

«Коммуникативный императив – коммуникативное действие, необходимое в силу принятых норм и традиций общения в той или иной ситуации общения» (Стернин, 1993, с.184). Императивы подразделяют на жесткие («надо», «необходимо сказать») и мягкие («принято», «обычно говорят»). Мягкий императив – это вопрос «Как здоровье?» при встрече с пожилым человеком, «Как дела в школе?» при посещении дома, где есть школьники, и др. Примерами жестких императивов являются формулы речевого этикета – приветствие, прощание, благодарность, извинение и др. (Стернин, 1996, с.53).

Проведенное исследование показывает, что первоклассники (80% опрошенных) знают формулы речевого этикета (или, как они их называют, «вежливые слова») и понимают (90% опрошенных детей), для чего они нужны.

Реплики детей:

для того чтобы общаться;

чтобы человеку было приятно;

чтобы было хорошее настроение.

Однако они редко используют их в общении с окружающими. Чаще - со взрослыми, причем реже с родными, считая это как бы необязательным, что подтверждается исследованиями З.Е. Богуславской, Н.А. Купиной (1989).

С взрослыми младшие школьники чаще употребляют *«спасибо»* (57% опрошенных детей), *«здравствуйте»* (38%), *«пожалуйста»* (21%), *«до свидания»* (14%), *«извините»* (3%), в общении со сверстниками - такие стандартные формулы речевого этикета, как *«спасибо»* (20% опрошенных детей), *«пожалуйста»* (9%), *«до свидания»* (9%).

Очевидно, что первоклассники знают стандартные формулы речевого этикета, но не считают необходимым их постоянно употреблять в общении с окружающими, так как в свой адрес (об этом можно судить по их ответам и проведенному наблюдению) они их слышат редко. Таким образом, взрослые коммуникативные императивы не являются для них таковыми. Причем, как утверждают младшие школьники, от сверстников формулы речевого этикета они слышат чаще, чем от взрослых.

Причин такого явления по меньшей мере две.

Во-первых, это связано с тем, что дети данного возраста отождествляют понятие «вежливость» и доброе отношение, похвалу. Так, они считают, что если говорят *«добрый»*, *«хорошая»*, *«молодец»*, *«красавица»*, это *«означает вежливость»* и это – «вежливые» слова.

Во-вторых, можно предположить, что вербальная форма, используемая взрослыми для обучения детей этим нормам, не оказывает на ребенка необходимого влияния, поскольку более сильно действует желание подражать реальному коммуникативному поведению взрослых, которое, к сожалению, далеко от идеала с точки зрения употребления формул речевого этикета.

Что же касается мягкого императива, то в речи младшего школьника он встречается еще реже, чем жесткий императив. Чаще всего дети употребляют его:

- со сверстниками.

Реплики детей.

Как дела?

Как жизнь?

Как провел выходные?;

- с родными:

- Мама, как дела на работе?

- Все хорошо.

- Ты устала? (Оксана С., 1998).

Как показывает исследование, дети знают императивные высказывания, но большинство первоклассников (68%) не знают о том, что в определенных ситуациях принято говорить такие слова и выражения, так как в речи взрослых они таковыми не являются, и поэтому не употребляют их. Используют их в своей речи те дети, которые часто слышат такие слова в семейном общении. Из этого можно сделать вывод, что употреблению императивов (жестких и мягких) первоклассников необходимо учить, но обучение может быть эффективным только в том случае, если окружающие ребенка взрослые сами используют их.

Коммуникативные табу в общении

«Коммуникативное табу – действующий в общении запрет на употребление тех или иных слов, затрагивание определенных тем в разговоре» (Стернин, 1996, с.53). Табу делятся на речевые и тематические, жесткие и мягкие. У каждого народа существуют свои коммуникативные табу, особенно эти различия проявляются в употреблении мягких и тематических табу.

В русском общении, например, жестко табуирована нецензурная лексика в общественном месте. Дети об этом запрете знают и его придерживаются. Для них этот запрет распространяется не только на общественные места, но и на все виды общения. Примеры мягких табу в русском общении: не принято обсуждать проблемы секса при детях, не принято говорить с детьми об их рождении, о взаимоотношениях взрослых (например, о конфликтах родителей, пьянстве отца и др.).

Эти традиции младшим школьникам известны, и они их в основном соблюдают. Наше исследование показывает что именно многие из вопросов и тем, по поводу которых дети хотели бы поговорить с взрослыми, это те, которые представляют собой мягкие табу.

Реплики детей:

- Почему папа ушел от нас?

- Почему папа приходит пьяный?

- Зачем они (родители) ссорятся?

- Как я родился? и др.

Взрослые знают о существовании этих вопросов, но многие не считают нужным обсуждать их с детьми (*«по этическим соображениям», «не знаю ответа на вопрос»*). Следует отметить, что эти запреты не являются абсолютно обязательными, во многих семьях эти вопросы обсуждаются.

В общении со сверстниками у детей табу практически не существует. Они говорят на любые темы, используя различные слова и выражения. Правда, необходимо сказать, что существуют слова и выражения, которые дети не любят слышать в свой адрес, а также темы, которые дети не любят обсуждать. Например, слова типа *«дура», «гад», «бестолковый», «идиот», «отстань», «козел», «в угол»*. Их следует отнести к жестким «детским» табу.

Первоклассники стараются не говорить со взрослыми:

о плохих отметках, невыполненных уроках (53%);

о делах взрослых (15%);

о деньгах (10%);

о том, что долго гуляю (4%) и пр.

Их можно отнести к мягким тематическим «детским» табу. Но, к сожалению, как показывает исследование, взрослые, даже если и знают об этом, в основном не считают нужным учитывать это в общении с детьми, что в основном и приводит к конфликтам. На основании этого можно сделать вывод о том, что если взрослые будут знать и учитывать особенности коммуникативного поведения ребенка, то снизится конфликтность в общении с детьми, а значит, общение станет более эффективным.

Коммуникативные трудности ребенка

Известно, что выработка и трансляция стереотипов общения связана с социализацией личности и определяет ее место как представителя данной культуры. Любое проявление этой личности при выходе за рамки установленных стандартов приводит к нарушению исполнения ими стереотипов общения, то есть к определенного рода коммуникативным трудностям или неудачам (Прохоров, 1997). Именно такие коммуникативные трудности испытывает дошкольник, пришедший в школу.

Особый статус семилеток, как отмечают психологи, связан с так называемым «кризисом семи лет», самой существенной чертой которого является дифференциация внутренней и внешней стороны ребенка (Выготский, 1984). Давно замечено, что ребенок с трехлетнего возраста до семи лет включительно эгоцентрик, полагающий, что все вращается вокруг него (Пиаже, 1994). Этот эгоцентризм в семь лет начинает разрушаться. Л.С. Выготский видит причину этой утраты

непосредственности в развитии рефлексии и самооценки: «Утеря непосредственности означает привнесение в наши поступки интеллектуального момента, который вклинивается между переживанием и непосредственным поступком, что является прямой противоположностью наивному и непосредственному действию, свойственному ребенку» (Выготский, 1984, с.377). «Уровень наших запросов к самим себе, к нашему успеху, к нашему положению возникает именно в связи с *кризисом семи лет*» (там же, с. 380). Когда ребенок приходит в школу, он понимает, что находится среди других людей, у которых такие же возможности и права. Есть некое равенство, он должен себя осознать рядом с другими и наряду с другими (Чурилов, 1997). Отношения взрослых к ребенку изменяются, становятся более формализованными, личностные неформальные отношения заменяются деловыми, подчиненными учебной деятельности. Взрослый требует от ребенка знания и выполнения новых норм и правил поведения. «Его прежний опыт, взаимоотношения с окружающими – весь привычный стереотип его поведения – уже не служит ему в полной мере и требует преобразования в соответствии с новыми условиями» (Ананьев, Сорокина, 1955). Но первоклассник еще не стал школьником по существу.

Ребенок не может сразу усвоить новые правила, он пытается общаться с окружающими так, как умеет, как привык. Как показывает исследование, он стремится к телесному контакту с учителем (коснуться одежды, поддержать за руку), ему важно слышать голос учителя, он ловит взгляд, улыбку, ждет внимания к себе и к своим проблемам. «Новое, при благоприятных условиях, создается на основе использования и преобразования – динамической перестройки накопленного полезного опыта без утраты тех накоплений, которые сделаны в предыдущий период... Это достигается тогда, когда на переходном этапе взаимосвязывается то, что усвоено детьми, и то, что усваивается вновь» (Ананьев, Сорокина, 1955). И если взрослый не учитывает эту специфику общения ребенка, то даже у «готового к школе» ребенка, имеющего «внутреннюю позицию школьника» (Божович, 1968), прежний стереотип поведения расшатывается и перестает служить детям, новый же создается медленно, и ребенок остается какое-то время обезоруженным.

Это составляет первую коммуникативную трудность: *невозможность использования дошкольных стереотипов общения*. Это проявляется в растерянности, замкнутости или повышенной

возбудимости, которые наблюдаются в поведении первоклассников, появляются трудности в общении с взрослыми, сверстниками.

Следующая коммуникативная трудность - *увеличение замечаний в его адрес* (ребенок к этому не привык).

Если ребенок постоянно получает замечания типа «опять не принес тетрадь», «молчишь, опять не учил», то это влияет и на отношения его со сверстниками, вводит к стеснительности, молчаливости.

На выбор партнера по общению сильное влияние оказывает учитель. Как показывают исследования Л.И. Божович (1951), Я.Л. Коломенского (1969), А.А. Люблинской (1959), отношения младших школьников друг к другу определяются отношением к ним учителя. Младшие школьники предпочитают общаться с детьми, которые получают положительные оценки от взрослого, а «плохих» избегают. Таким образом, желание вступить в контакт у «плохих» детей не реализуется. Но без общения ребенок не может. Тогда многие из них начинают демонстрировать еще большее непослушание, чтобы привлечь внимание и получить хоть какую-нибудь оценку, даже отрицательную. Они выкрикивают с места во время урока, отбирают книги, тетради у соседей по парте (*«Мария Петровна, а Антон у меня книгу взял!»*), приносят в школу различные предметы, не имеющие к учебной работе никакого отношения, и во время занятий играют с ними или показывают другим и т.д.

Для того чтобы устранить или ослабить коммуникативные трудности, возникающие в переходный период у первоклассника, учителю необходимо, опираясь на уже имеющиеся навыки общения у ребенка и сохраняя все полезное, что есть, *постепенно* вводить новые правила общения, учитывать его коммуникативные трудности.

Речевые трудности, ошибки в речи становятся предметом постоянных замечаний, нареканий. Хорошо известно, что в речи детей встречается много ошибок. Так, речевые ошибки отмечаются у 62% детей: (*«а мыши то, что остается»* (остается), *доедают*»), у 20% ошибки в понимании значений слов морально-оценочной лексики (*щедрый человек – который не боится ничего*), у 80% – ошибки в понимании устаревшей лексики (*кафтан – это как бы махровая рубашка повязанная*), у 43% детей – неправильное понимание косвенных высказываний (сказка ложь, да в ней намек, добрым молодцам урок. Как Вы понимаете это выражение? *«Не надо вредничать»*). Поэтому большое значение имеет правильная речь учителя и его внимание к речи детей, исправление ошибок, объяснение значений непонятных слов, поощряющая стратегия при оценке ошибок («уже лучше»; «у тебя уже меньше ошибок» и т.п.).

Коммуникативные потребности ребенка

Исследование показывает, что у первоклассника существует потребность в общении, сопереживании, в эмоциональной поддержке со стороны взрослых (мамы – у 56% опрошенных детей, учителя - у 11%), а также со стороны сверстников. У него имеются *потребности*:

- поговорить с окружающими о своих чувствах, о том, что его интересует, волнует:

Света: *А у меня есть попугай Кеша.*

Катя: *А наш кот Тишка любит мышей ловить, поймает и держит.*

Оля: *А у меня собака, б - о - льшая, на ней можно кататься.*
(1997).

Реплики детей:

А мы вчера ходили в гости к тете Любе, у нее есть маленькая дочка.

А я получил «пятерку» по контрольной;

- получить интересующую информацию:

(Идет босиком). *Мам, а так давятся?*

- *Кто?*

- *Ну нервные окончания.* (Харченко, 1994, с.42).

Реплики детей:

Почему первоклассникам ставят «см»?

Почему меня часто наказывают?

Когда поедем в цирк?

А скоро контрольная?;

- получить положительную оценку:

Реплики детей:

Посмотрите, что у меня получилось, правда, хорошо?

Я правильно себя веду?;

- узнать о жизни взрослого или сверстника:

- *А ты на какую секцию ходишь?*

- *На волейбольную.*

- *А я на борьбу.*

(Олег Д., Юра С., 1996).

Реплики детей:

А у Вас есть дети?

А у тебя есть брат?

А Вы какую передачу любите смотреть?;

- послушать интересный рассказ, сказку, смешную историю:

- *Мам, почитай мне книгу.*

- *Ты ж сама уже умеешь читать.*

- Нет, ты почитай, у тебя интереснее получается. (Оля М., 1999).

Реплики детей:

Бабушка, почитай сказку.

Мама, расскажи что-нибудь смешное;

- прибегнуть к установлению эмоционального контакта через физический (просто обнять маму, папу; прикоснуться к учителю, поддерживать за руку подругу).

Следует отметить, что у младшего школьника (у 57% опрошенных детей), существуют вопросы, которые можно назвать "нулевыми" вопросами. У ребенка существует потребность получить на них ответ, но он не задает их взрослым по разным причинам: стесняется (30% опрошенных детей стесняются учителя, 10% – папу, маму), заведомо знает, что не получит ответа. Некоторые из вопросов относятся к мягким коммуникативным табу в общении (см. выше описание коммуникативных табу). Но есть и те, на которые взрослые могут дать ответ. Во многих вопросах отражается желание детей:

1. узнать нормы поведения;
2. получить положительную оценку от взрослых;
3. установить эмоциональный контакт с взрослыми.

Реплики детей:

Что надо делать, чтобы быть послушным?

Как стать воспитанным?

Как я учусь?

Я хорошо себя веду?

Буду ли я хорошо учиться?

Почему младших любят сильнее?

Почему меня не любит мама?

Мама, ты меня любишь?

Можно сделать мир хорошим?

Папа, когда мы будем делать с тобой записную книжку?

Почему я плохо учусь?

Почему она злая, эта мама?

Однако, как показывает исследование, очень часто потребности ребенка в общении не удовлетворяются. Многих взрослых не волнуют детские проблемы, чувства, интересы, а иногда они их просто не знают (отмечают 10% опрошенных родителей). 62% родителей признают, что мало общаются с детьми, объясняя это отсутствием времени. Родители опрошенных детей на вопрос «Как Вы чаще всего общаетесь с детьми?» ответили: с помощью «просьбы» (50%), «внушения» (16%),

«приказа» (3%), «ругаю его» (7%), в общении часто используются слова «не мешай», «отстань», «я занята», «надоел».

Что касается получения одобрения и положительной оценки со стороны взрослых, то данные, полученные в результате исследования, таковы: 70% опрошенных детей справедливо считают (и это подтверждают родители и показывают результаты наблюдения), что взрослые редко их хвалят, но часто ругают (81% опрошенных детей). Более всего старается удовлетворять коммуникативные потребности детей мама. Она чаще других спросит о том, что волнует ребенка, («Почему ты такая грустная?»), обнимет, поцелует, похвалит («умничка, детка»), почитает или расскажет что-то интересное, постарается ответить на детские вопросы:

- *Мамуля, я сделала уроки, можно гулять?*

- *Да, моя умничка, иди!* (Ира Б., 1996).

Но для первоклассника, особенно первые полгода, значимым взрослым становится еще и учитель. От учителя ребенок ждет:

- внимания (улыбнется, о чем-нибудь спросит);

- положительной оценки («правильно решил»);

- похвалы («умница», «молодец»).

Однако учитель зачастую не ориентирован на заботу, опеку и защиту, на установление личных контактов и ребенок чувствует себя в школе одиноким.

Можно с уверенностью сказать, что внимание к коммуникативным потребностям первоклассника и их удовлетворение и стать решающими моментами в процессе адаптации ребенка в школе, в поддержании интереса к учению и формировании положительной самооценки.

Типовые речевые игры ребенка

«Игрой мы называем серию следующих друг за другом скрытых дополнительных трансакций с четко определенным и предсказуемым исходом. Она представляет собой повторяющийся набор ... трансакций» (Берн, 1999, с.36). Детские речевые игры свидетельствуют о ярком антропоцентризме речи ребенка. Наиболее распространенные речевые игры младшего школьника:

«а я могу...»: *А я могу дальше тебя прыгнуть;*

«я знаю...»: *Я знаю, как правильно строить, давай покажу;*

«я сама...»: *Я сама могу задачу решить и без тебя;*

«а у меня есть...»: *А у меня есть собака Веста и кот Рыжик, А у меня есть рыбки аквариумные;*

«а я лучше чем...»: *А я лучше, чем Лена рисую;*

«а мой папа (мама) говорит...»: *«А мой папа говорит, что надо быть крутым парнем»*, *«А моя мама говорит, что я умница»*;
«а учительница сказала...»: *А учительница сказала, что жадничать нехорошо.*

Примеры.

1. - *А у меня есть три ящика машинок.*
- *А у меня целых четыре.* (Андрей С., Антон К., 1997).
2. - *А я могу дальше тебя прыгнуть.*
- *А я могу по-английски до десяти считать.* (Лена М., Ира В., 1997).
3. - *А я знаю, как надо делать, давай покажу.*
- *Я сам знаю лучше тебя.* (Сергей А., Роман Ж., 1998).

С помощью таких высказываний ребенок преимущественно желает привлечь внимание к себе, рассказать о себе, показать себя с положительной стороны, а также получить помощь от окружающих.

Коммуникативно-стратегический фактор общения.

Данный фактор включает пять параметров, объединяющих 7,1% релевантных признаков коммуникативного поведения ребенка. Они показывают, какие стратегии и тактики выбирает младший школьник при ведении диалога, каким из них он отдает предпочтение при общении с взрослыми и сверстниками.

Для осуществления реального воздействия на реципиента очень важным языковым механизмом является «механизм приоритетных стратегий, выделяющих, усиливающих коммуникативно наиболее значимые компоненты смысла и ослабляющих, редуцирующих менее значимые» (Бергельсон, Кибрик, 1981).

Речевая стратегия включает в себя планирование построения процесса речевого взаимодействия в зависимости от конкретных условий общения и личностей коммуникантов, а также реализацию плана, то есть линию беседы. Стратегический замысел говорящего определяет выбор средств и приемов его реализации, то есть *речевую тактику*. Речевая тактика обеспечивает гибкость стратегии, оперативное реагирование на ситуацию. Именно тактики являются практическим инструментом говорящего в реализации его коммуникативного поведения.

При описании коммуникативных стратегий мы пользуемся классификацией стратегий и тактик, предложенной О.С. Иссерс (1999), отмечая, что, как и большинство лингвистических классификаций,

имеющих в качестве объекта живую речь, она является довольно условной.

Стратегия самопрезентации

Создание имиджа находится в прямой зависимости от того, как складывается взаимодействие коммуникантов в диалоге, а также от приемов, которые использует говорящий для оптимизации речевого воздействия. Задача "понравиться" является сущностным условием успеха всех без исключения речевых тактик самопрезентации.

Так, при общении *со сверстниками* ребенку, чтобы понравиться, важно добиться признания авторитета, быть «настоящим другом». Это и определяет содержание его высказываний: он рассказывает о том, что хорошо знает, умеет, какие ценности имеет (игрушки, кассеты и т.д.), что ему купили или купят, хвастается своими родителями (где работают, что говорят, что умеют):

- *А мне новый картридж купили.*

- *Класс! Давай сыграем!* (Никита О., Максим Ш., 1998).

Реплики детей:

А мой папа бизнесмен, он скоро «Мерседес» купит.

А я знаю, как по-английски считать до десяти.

А мне купили новую модельку.

При общении *со взрослыми* необходимо «подать» себя:

1. как «послушного» сына (дочь);

2. «помощника (помощницу»);

3. «примерного ученика»:

- *Пап, а я сегодня дальше всех прыгнул.*

- *Молодец, спортсменом будешь.* (Алексей К., 1996).

Реплики детей:

Я уже все уроки сделала;

А я убрала в своей комнате.

А я получил «пятерку» по контрольной.

Антон не выучил стихотворение, а я выучил.

Данная стратегия используется ребенком семилетнего возраста довольно часто. Главная цель – привлечь внимание, получить положительную оценку.

Стратегия дискредитации

Все тактики данной стратегии (оскорбление, издевка, обвинение) направлены на то, чтобы информировать об отрицательной оценке. Обвинение отличается от оскорбления тем, что не предполагает намерения унижить, уязвить, выставить в смешном виде (Федосюк,

1996). С обвинением можно согласиться, с оскорблением согласиться нельзя. Успех стратегии дискредитации следует оценивать по результатам речевого воздействия: адресат обижен, причем несправедливо, оскорблен, чувствует себя объектом насмешки. Младшие школьники часто (38% детей) используют данную стратегию преимущественно в общении со сверстниками:

– обвинение: (играют, строят гараж)

- Видишь, ты неправильно сделал, дай я.

- Почему неправильно?

- Потому. Надо спереди поставить этот кубик, а
красный для трубы. (Саша Р., Коля П., 1996).

Реплики детей:

Ты неправильно сделал.

У тебя плохо получилось.

Мне не нравится, как ты нарисовала.

Ты ненастоящий друг;

– оскорбление: («бандит», «недотепа», «псих»):

- Ты что, дурак, не видишь?

- Сам дурак. (Алексей В., Сергей О., 1999).

— ИЗДЕВКА:

Лучше новости не бывает! Антона пересадили. Ура! (Денис Б., 1996).

Стратегия подчинения

Сущность стратегии подчинения в том, что говорящий пытается заставить партнера по коммуникации действовать в соответствии с его требованиями (желаниями), то есть стремится получить от слушающего прогнозируемую реакцию. Стратегии подчинения имеют место в том случае, если нормальный ход событий не располагает к желательным для говорящего действиям (Иссерс, 1999).

Стратегия подчинения включает тактики уговаривания, просьб, убеждений. Отличие уговоров от просьбы состоит не в наличии аргументации, а во множественности аргументов. Уговаривание воздействует на человека, его эмоциональный мир, в то время как убеждение направлено именно на разум человека (Федосюк, 1996).

При уговаривании наиболее продуктивными являются апелляции к чувствам, отношениям между говорящим и слушающим, к качествам партнера, к авторитету, к категории вреда и пользы. Особым детским приемом уговаривания является «канюченье». Он заключается в неоднократных эмоционально окрашенных повторах одного и того же побуждения, которые повторяются несколько раз обычно до

достижения цели. Для успешной его реализации необходима особая настойчивость субъекта и почти полное игнорирование необходимости подбирать аргументы (Иссерс, 1999). Этот прием используется детьми в качестве последнего средства для достижения цели. Младшие школьники употребляют его с родными, реже со сверстниками:

1. - *Мам, ну купи киндер-сюрприз.*
- *Нет, не проси.*
- *Ну купи, купи, пожалуйста...* (Наташа Г., 1998).
2. - *Диман, дай покататься (на велосипеде).*
- *Неа, я сам еще не накатался.*
- *Ну дай, дай, дай пожалуйста.* (Дима Л., Саша Д.,

1998).

Первоклассники используют уговоры в общении как с взрослыми, так и с детьми. Для этого употребляют:

1) Апелляцию к чувствам, отношениям (как положительную, так и отрицательную реализации):

положительная:

Ты же меня любишь.

Мы с тобой друзья.

отрицательная:

Ты мне сестра или не сестра?

Если бы ты меня любила.

Например:

- *Я тебе друг?*

- *Друг.*

- *Тогда принеси новую модельку поиграть.* (Валера З., Антон С.,

1997).

2) апелляцию к качествам партнера (положительную и отрицательную):

Реши задачу, ты же такая умная.

Ты, наверное, не умеешь это делать.

Например:

- *Катя, реши задач. (сестре).*

- *Сам решиай.*

- *Ну ты ж умнее меня.* (Катя Р., Володя Р., 1999);

3) апелляцию к авторитету:

А мама говорит, что надо хорошо учиться.

Например:

- *Мам, дай десять рублей, надо сдать на ремонт школы.*

- *Завтра дам.*

- *А учительница сказала, что надо срочно.*
1996).

(Вика Т.,

4) апелляцию к категории вреда и пользы.

Реплики детей:

Мой папа говорит, что спортсмены все здоровые.

Мама, отпусти гулять, я буду хорошо себя вести.

Не жадничай, а то с тобой никто играть не будет..

Просят младшие школьники (89%) часто, чаще всего обращаются с просьбой к взрослым, реже - к сверстникам.

Реплики детей:

Папа, посмотри, я правильно решила задачу?

Я уже сделал уроки, можно посмотреть мультик?

Убеждения, в отличие от уговоров, воздействуют не на чувства, а на разум человека. Данная тактика не характерна для младших школьников, так как у них в общении преобладают эмоции.

Стратегия комплимента

Комплимент следует отличать от похвалы. Похвала предполагает оценку качеств, знаний, умений адресата. Чтобы получить похвалу, нужно проявить себя с положительной стороны. Для похвалы положительная оценка является основной целью, а для комплимента – способом сообщения о добрых чувствах. Основная функция комплимента – установление контакта и поддержание добрых отношений (Иссерс, 1999). Стратегическая задача говорящего – вызвать симпатию, расположить к себе собеседника, дать ему понять, что он или его отдельные качества нравятся говорящему.

Комплимент функционирует преимущественно в сфере неофициального общения, в разговорной речи. Он может использоваться и в других тактиках, в уговорах. Комплимент относится к ритуальным речевым действиям, поэтому первым условием успеха комплимента является знание соответствующих правил речевого поведения. Младшие школьники употребляют прямой комплимент, когда отмечают внешность, нравственные и интеллектуальные качества, физические данные адресата: *какая ты красивая, умничка, добрая, ты хороший друг, честная.*

Через оценку «вещи» ребенок может положительно оценивать и человека:

- *Ну, как, я вам нравлюсь?*

- *Тетья, тебе этот костюм очень идет*(Оля М., 1998).

Реплики детей:

Какая у тебя кофта!

У тебя новый конструктор!

Используют дети и комплимент-сравнение:

Ой, мамочка, ну ты совсем как артистка! (Света К., 1997).

Редко - косвенный комплимент:

- *Леночка, я уже устала.*

- *Мамочка, пожалуйста, расскажи еще, я так люблю тебя слушать* (Лена Д., 1998).

Комплименты дети употребляют редко (20% детей), однако любят слышать их в свой адрес. Возможно, это происходит потому, что взрослые редко используют в своей речи комплименты. Умению делать комплименты детей необходимо учить.

Стратегия «контроль над инициативой»

Для диалогического общения младшего школьника наиболее характерны тактики *навязывания инициативы, сохранения и удержания инициативы*. Чаше используют их со сверстниками и близкими родственниками, реже с учителем и малознакомым взрослым. Исследование показывает, что в разговоре (особенно со сверстниками) первоклассники перебивают друг друга, не до конца выслушивают товарища, пытаясь взять инициативу в свои руки: *«послушайте, что я скажу...»*, или сохранить ее за собой: *«а вот еще...»*, *«а вот я понял, почему так происходит...»*:

- *А я тоже знаю один анекдот. Давай расскажу.*

- *Подожди, я еще недорассказал.*

- *Да мы уже поняли все. Слушай...* (Костя М., Андрей О., 1997).

Ребенку важнее высказаться самому. Результаты исследования показывают, что со сверстниками дети больше говорят (59% детей), чем слушают (35%). Ж. Пиаже пишет: «Дети не только думают, что они разговаривают друг с другом и что они действительно друг друга слушают, но они сверх того, допускают, что каждая из их мыслей является мыслью всех других, что все могут ее читать и понимать, даже если она не выражена вполне ясно. Ибо если дети эгоцентричны, то они... говорят каждый для себя, они произносят громко все то, что у них может облечься в словесную форму и, таким образом, полагают, что понимают друг друга» (Пиаже, 1994, с.227). И далее «... непонимание между детьми зависит столько же от неспособности объяснителя выразиться (который остается эгоцентричным даже в самом языке), сколько от неумения собеседника адаптироваться; он просто не слушает, потому что сразу полагает, что все понял, и потому что он воспринимает все, что слышит, со своей собственной эгоцентрической позиции» (там же, с. 229). При общении с взрослыми

дети больше слушают (70%), чем говорят (15%).

Тактика передачи инициативы выражается в уклонении ребенка от беседы на тему, которая его не интересует или ему неприятна (родители заставляют учить уроки: «Катя, иди уроки делать,» знакомый спрашивает об оценках, а похвастаться нечем: «Ну, Сережа, как дела в школе? Какую отметку получил?» и т.д.). В таком случае дети обычно умолкают и слушают, о чем говорят окружающие, или пытаются перевести разговор на другую тему:

1. - Ну что, сынок, как дела в школе?

- Нормально.

- Что нового было?

- Да ничего, мам, я есть хочу. (Володя Л., 1997).

2. - Света, ты все уроки выучила?

- Вроде все, а можно мне мультик посмотреть?

- А английский выучила?

- Ой, мамочка, смотри, я этот мультик еще не видела! (Света К., 1998).

Во многом выбор стратегии ребенком в той или иной ситуации определяется тем, какую стратегию поведения выбирают окружающие его взрослые. Как показывает исследование, для большинства взрослых в общении с детьми характерно стремление проявлять строгость, властность, авторитаризм: «Не разговаривай, этого делать нельзя!», «А вы что сидите, ну-ка быстро за работу!» (учитель), «Учи уроки, хватит смотреть телевизор!», «Быстро убери свои вещи!» (родители). Взрослые приказывают, обвиняют, а часто и оскорбляют ребенка, похвалы и комплименты очень редки. Учителя (46% опрошенных) не скрывают, что они пользуются авторитарными методами. Две трети конфликтов между учителем и учениками возникает по вине первых. Сложившиеся отношения между первоклассником и взрослыми (учителем, родителями) как отношения «командир – подчиненный» приводят к тому, что ребенок выбирает, копируя, стратегию поведения и речь взрослых («осел», «отстань», «придурок», «убью», «щас зафингалю»), редко употребляет формулы речевого этикета, что и показывает исследование: в поведении младшего школьника преобладает стратегия подчинения и дискредитации.

Прагматический фактор. Он включает одиннадцать параметров, объединяющих 16% релевантных признаков коммуникативного поведения ребенка. Данные признаки показывают, какие слова и выражения ребенок использует для привлечения внимания собеседников, для вступления в разговор, поддержания их внимания к

тому, что он говорит для завершения разговора, при переходе от темы к теме, при уклонении от обсуждаемой темы, при выражении просьб, обещаний, извинений и пр.

Речевые акты привлечения внимания

Для привлечения внимания незнакомых и малознакомых взрослых, большинство младших школьников используют в основном *невербальные средства* (72%), редко вступают в разговор по собственной инициативе. Если же взрослый проявляет активность, начинает задавать вопросы, ребенок, видя доброжелательность и заинтересованность, вступает в диалог.

Если же это близкие родственники (мама, папа, бабушка, дедушка, брат, сестра) или сверстники, тогда дети (80%) чаще всего сами проявляют инициативу, могут подойти, обнять, иногда поцеловать (чаще девочки) и обратиться с вопросом-просьбой, пытаясь определить желание адресата общаться с ним:

- Бабусь, ты знаешь, а Виталику купили новую модельку.

- Хорошая?

- Да, я тоже такую хочу. (Слава Ж., 1998).

Реплики детей:

Ты свободна, мама?

Давай поговорим.

(Брату): Серега, давай в компьютер сгоняем?

(Другу): Колян, пойдём играть в футбол?

Если дети получают одобрение, то они обычно удовлетворены, довольны и начинают что-то рассказывать или готовиться к игре. При отказе в общении реагируют эмоционально: «Ну вот, всегда так», «Я так и знал».

Для привлечения внимания учителя дети прибегают чаще к *невербальным средствам*, но в большей степени это зависит от стиля общения учителя с учениками. При авторитарном стиле дети ведут себя с ними как с малознакомым взрослым, при доброжелательном, спокойном общении чаще переносят принятый стиль поведения с родными.

Из вышеизложенного можно заключить, что с родственниками и знакомыми для привлечения внимания первоклассник обычно использует как вербальные, так и невербальные средства, активнее ищет контакта и вступает в него; с незнакомыми взрослыми чаще использует лишь невербальные средства, показывая свое положительное эмоциональное отношение и готовность к контакту.

Речевые акты вступления в разговор

Для вступления в разговор с окружающими дети (54%) чаще всего

используют такие антропоцентрические коммуникативные зачины, как:

«А я знаю...»: *А я знаю. как по-английски считать до десяти.*

«Я люблю...»: *А я люблю играть в компьютер.*

«А у Вас есть...?»: *А у Вас есть домашние животные?*

«А у меня...»: *А у меня тоже такая ручка есть.*

«А мой папа (мама)

*говорит...»: А моя мама
говорит, что надо хорошо учиться.*

Наиболее часто дети используют подобные речевые акты в ситуациях, когда видят, что взрослый расположен к общению и демонстрируют это с помощью хотя бы невербальных средств. При отсутствии внимания к ним со стороны взрослого они обычно в разговор не вступают. Исключение составляет общение в семье, когда, правда нечасто, дети, даже при демонстрации взрослыми отсутствия желания общаться (выраженное как невербально, так и вербально: «не видишь, я готовлю ужин», «я занят, подожди»), могут настойчиво добиваться общения:

- *Папа, помоги решить задачу.*

- *Подожди, я занят.*

- *Папа, ну ты только посмотри условие ...*

(Павел С.,

1999).

Реплики детей:

Мам, ну разреши погулять.

Бабушка, можно телевизор посмотреть?

Таким образом, можно сделать вывод, что при общении в официальной обстановке или с незнакомыми, малознакомыми взрослыми младший школьник вступает в разговор в основном при демонстрации взрослым (с помощью вербальных или невербальных средств) желания вступить в общение.

Речевые акты поддержания внимания и интереса

Как и для вступления в разговор, для поддержания внимания к тому, что он говорит, у семилетнего ребенка существуют дифференцированные средства для незнакомых, малознакомых взрослых и близких ему людей. На незнакомого и малознакомого взрослого, а также хорошо знакомого в официальной обстановке (в том числе и на учителя) ребенок стремится произвести впечатление, понравиться не только содержанием своих высказываний (*а у меня есть собака Веста, а я поеду на каникулы к бабушке в деревню*), но и остроумием, сочиняя фразы (*Ларин Рома – а он дома?, Попугай – он*

же всех пугает), а также ссылаясь на авторитетных для него людей (учителя, маму, папу). Реплики детей:

Мне мама говорит, что я умница, хорошо учусь.

А мой папа говорит, что надо спортом заниматься.

А Ольга Петровна мою тетрадь по письму показывала за то, что я хорошо написала.

Они также могут использовать приемы демонстрации того, что их характеризует с положительной стороны (тетрадь с «пятеркой») или то, что, по их мнению, может заинтересовать собеседника (книгу, игрушку – «А у меня вот что есть», «А у Вас есть такая книга?»).

При общении с близкими, наряду с вышеизложенным, дети используют следующие слова и выражения:

Постойте...,

Послушай...,

А знаете, что я скажу...,

Мама, ну подожди, послушай дальше...,

Я еще не дорассказал,

Сейчас, еще чуть-чуть.

Речевые акты смены темы

Наблюдение показывает: если обсуждаемая тема первокласснику не нравится, он обычно (58% опрошенных детей) молчит или старается перевести разговор на другую тему, чтобы отвлечь взрослого от темы, которая ему неприятна или неинтересна. Иногда (если есть возможность) он прерывает общение и уходит. Приведем пример:

Взрослый беседует с первоклассниками.

Спрашивает Галю: *Тебе нравится учиться в школе?*

Эдик: *Мне нравится.*

(Галя молчит).

Взрослый: *Учительница часто вас хвалит?*

Галя: *У меня первое время тетрадь показывала, теперь она «красиво» говорит, но не показывает.*

Взрослый: *Нравится тебе в школе?*

Галя не хочет отвечать, молчит, потом старается перевести разговор на другую тему: показывает на мальчика, который бежит по классу: *«А вот этот мальчишка плохие слова говорит, и этот тоже...»*

(Галя С., Эдик П., 1998).

Таким образом, совершенно очевидно, что младший школьник практически не владеет эффективными приемами перехода от темы к теме. Молчание, немотивированный перевод разговора - это возрастные приемы.

Речевые акты завершения разговора

Если ребенок не хочет продолжать диалог или не имеет возможности (нет времени, прозвенел звонок на урок), он обычно:

- прерывает общение, замолкает, начинает заниматься каким-нибудь делом (например: достает книгу из портфеля), не обращая внимания на собеседника (80% детей);

- уходит в другую комнату, в другой конец класса и начинает общаться с другим собеседником (12%);

Таня: *Ты решила задачку?*

Оля: *Решила.*

Таня: *А какой у тебя ответ?*

Оля молча уходит в другой конец класса. (Таня М., Оля К., 1997).

Если разговор для него неприятен (ругают ребенка, делают замечания), то, по словам родителей, он реагирует «спокойно» (70% детей), «никак» (19%), «обижаются» (24%), «плачет», «оговаривается», «закрывает уши», «просит прощения», «уходит в свою комнату».

Речевые акты просьбы

Теория речевых актов определяет просьбу как побудительный речевой акт.

В российской коммуникативной культуре речевые акты просьбы выражаются обычно в императивной форме, косвенно-вопросительные конструкции используются редко.

Младшие школьники (89%) часто используют речевые акты просьбы, преимущественно с взрослыми (учителем, родителями, бабушкой, дедушкой), больше всего с мамой, реже со сверстниками:

Саша Вадиму: *Займись этим делом, ладно?*

Вадим: *Ладно.* (Саша Д., Вадим О., 1997).

Они просят:

- помощи: *Папа, помоги нарисовать елку;*

- внимания, желания общаться: *Мамочка, давай поговорим;*

- физического контакта: *Мама, посиди со мной, Мама, обними меня, Погладь по головке;*

- подарка, какой-нибудь покупки (игрушки, сладостей и пр.):

Пожалуйста, купите киндер-сюрприз.

Мамочка, купи мне это, я ведь себя хорошо веду.

Мамочка, пожалуйста, ну родненькая, я буду себя хорошо вести!

Мам, купи ну хоть что-нибудь!;

- одобрения: *Папа, посмотри, я правильно сделала?;*

- разрешения: *Можно мне пойти погулять?*

К маме обращаются с просьбой чаще всего потому, что она чаще

удовлетворяет просьбу (почитает книгу, обнимет, купит что-нибудь «вкусненькое», объяснит непонятное задание, посочувствует). Исследование показало, что к папе, бабушке первоклассники редко обращаются с просьбой, так как эти просьбы чаще всего не выполняются.

Директивные речевые акты

Как и просьбы, речевые акты требований, приказа относятся к директивным речевым актам.

Речевые акты требований, приказа младшие школьники осуществляют в основном со сверстниками (46% детей), с взрослыми только 16% (*купи, ты обещала, я хочу, сделай, принеси, дай мне*), 5% детей, по словам родителей, «никогда не делают этого».

Со сверстниками данные директивные акты дети используют при:

– запрещении им что-то делать:

1. Эдик Гале: *Где писать?*

Галя: *Нигде, отстань. Слушать надо. Сам пиши.*

2. Катя Артему (он пьет из бутылки): *Хватит хлебать!*

Артем: *Иди отсюда!*

3. Мама Антону: *Ты выучил уроки?*

Антон: *Подожди, дай доиграть.*

- нежелании общаться.

Реплики детей:

Иди отсюда!

Отстань.

Не лезь.

Не мешай.

Санек, прекрати.

Не пойду к врачу.

Не буду читать;

– желании показать себя, свои знания, умения, превосходство.

Реплики детей:

Ты не можешь, дай я покажу.

Нет, я сама хочу сделать.

Дай, я лучше умею, чем ты.

Если на свои речевые действия ребенок получает отказ (взрослые: «Я занята, сам возьми», «Я не могу купить то, что ты просишь», сверстники: *сам знаю*), то он чаще всего старается добиться своего, используя просьбу: «*мама, пожалуйста, я очень хочу*»:

- *Андрей, принеси книгу!* (старшему брату)

- *Сама возьми!*

- *Андрей, ну пожалуйста!*

(Андрей М., Саша М., 1996).

Следует отметить, что во многом действия ребенка при отказе будут определяться особенностями межличностных отношений с адресатом, а также формой отказа. Если объяснение его удовлетворяет, он прекращает настаивать на выполнении своего требования («Я занят, не могу почитать тебе сказку»).

Таким образом, речевые акты требования, приказа младшие школьники используют преимущественно в общении со сверстниками, с близкими родственниками.

Речевые акты обещания

Данные речевые акты относятся к комиссивным речевым актам. Используя речевой акт обещания, т.е. принимая на себя некоторые обязательства, говорящий тем самым может воздействовать на поведение собеседника:

- Бабуля, сейчас доиграю и схожу в магазин.
- Мама, я сейчас быстро прочитаю «чтение».
- Артем, я тебе завтра картридж принесу.
- Папа, я больше не буду долго гулять.

Отмечена очень высокая частотность обращения, предваряющего речевой акт замечания, что вероятно, следует считать возрастной особенностью.

Как показывает исследование, младшие школьники используют речевые акты обещания в основном в диалоге с взрослыми (родителями, учителем) (23%), реже со сверстниками (17%).

Речевые акты благодарности

Речевые акты благодарности дети используют чаще со взрослыми (31%), чем со сверстниками (17%). Наиболее частотным их употребление наблюдается с мамой (42%):

- Спасибо, друг Сережа. (Коля Д., 1996)
- Большое спасибо, мамуля, очень вкусно. (Настя Л., 1997).
- Спасибо, бабушка, что разрешила поиграть. (Оля М., 1999).
- Какая ты все-таки «золотая» мама! Прямо бриллиантовая. (Харченко, 1994, с.14)

Речевые акты извинения

Исследование показывает, что в диалоговом общении первоклассников речевой акт извинения используется редко, в основном в отношении взрослых (учителя, родителей), реже - друзей, при совершении ребенком какого-то негативного действия (обидел друга, толкнул сестренку, уронил вазу и пр.).

Реплики детей:

- *Ольга Петровна, извините, пожалуйста.*

- **Бабушка, прости, я больше так не буду.**

- *Давай помиримся (другу).*

- **Извини, я нечаянно.**

- *Мама, извини, я не хотел.*

Со взрослыми преобладают формы: *я больше не буду, я нечаянно, я не хотел, со сверстниками: я нечаянно, давай мириться.*

Многие родители (64%) отмечают, что их дети практически не используют в своей речи данные слова и выражения, что, несомненно, часто приводит к конфликтному общению.

Речевые акты оценки

Важнейшая черта коммуникативного поведения первоклассника - обилие речевых актов оценки.

Первоклассник по словам взрослых и по результатам объективных наблюдений довольно часто в диалогическом общении дает оценку какому-либо явлению или окружающим его людям (67% детей). Причем следует отметить, что чаще он дает оценку сверстникам (57% детей), чем взрослым (27%), при обсуждении фильмов и мультфильмов, спортивных игр оценивают героев телеэкрана или спортсменов. В последнее время также замечено оценивание детьми политиков:

Тетя, ты сегодня такая красивая, тебе этот костюм очень идет.

Сталлоне против Шварценеггера слабак.

Роналдо классно сыграл!

А Жириновский умный какой...

Необходимо отметить, что зарождение и формирование детских оценок в значительной степени определяется оценками взрослых, которые весьма существенно влияют на детские оценочные суждения и высказывания, а зачастую целиком заполняют их содержание и определяют форму. На это указывает ряд авторов (Ананьев, 1955, Лисина, 1974; Стеркина, Лопатина, 1990; Репина, 1978; Субботский, 1976, и др.). Речевые акты оценки как способ общения выражают межличностные отношения детей с окружающими, особенно со сверстниками, то есть оценка выступает одной из форм общения для реализации взаимоотношений.

Неидеальность сверстника делает его самым доступным объектом контроля и критической оценки. Именно в оценке действий сверстника впервые появляются те критические ноты, которые позже будут перенесены ребенком на свои собственные действия (Смирнова, 1987).

При оценивании дети очень эмоциональны, для выражения своего мнения используют как вербальные, так и невербальные средства. Отношение, содержащееся в оценках, бывает направлено и на оцениваемое явление, и на партнера:

1. *Мне не нравится, как ты делаешь.*

2. *Хитренький какой!*

В своей речи дети чаще всего используют:

– речевые акты, включающие общеоценочные стандартные лексемы (плохой – 11% детей, хорошо, хороший, лучше, мне нравится, любимый);

– речевые акты, характеризующие отдельный признак внешности, характера или поведения (красивый – 12% детей, непоседа, хитренький какой, ты не так сделал);

– речевые акты похвалы (класс – 17% детей, классно, здорово, клево, хороший друг);

– речевые акты, характеризующие интеллектуальные качества человека (отличница, умный, пятерошник, четверошник).

Необходимо также отметить частое использование инвективных единиц: дурак, псих, осел, дикобраз, бандит.

По словам родителей и по проведенному нами наблюдению, дети семилетнего возраста (38%) довольно часто при оценке используют иронию, чаще в диалоге со сверстниками, реже с родственниками (мамой, папой, бабушкой, братом, сестрой), практически никогда с учителем или малознакомыми взрослыми. Проиллюстрируем примерами:

1) (Сестра о младшем брате) *Ну как же, он у нас большой молодец.*

2) Таня Артему: *А сколько будет десять плюс десять?*

Артем: *Двадцать!*

Таня (с иронией): *Угадал!*

Артем: *Да, угадал.* (Таня К., Артем С., 1998).

3) Сергей в кругу семьи: *Ну вот, сейчас начнется: вспышка слева, вспышка справа!* (родители будут воспитывать).

Рома Диме: *У нас вообще-то сейчас «Живое слово»* (т.е. урок чтения).

Дима: *А у меня что?* (показывает учебник «Живое слово»).

Рома: *Ты ее вообще-то вверх ногами достал.* (Рома Д., Дима С., 1996)

Наблюдения, проведенные О.Б. Сиротининой (1998), показывают тенденцию к подчеркнутой ироничности, задиристости в речи близких друг с другом. Понятно, что это находит отражение в общении детей с

окружающими, в основном со сверстниками, с которыми они могут позволить неформальное общение, как и с родными.

При анализе вербальных оценок выяснилось, что у детей по отношению к сверстникам отрицательные оценочные высказывания заметно преобладают над положительными (38% и 12% соответственно). Частотны такие реплики:

Не прыгай, как осел.

Сам дикобраз!

Я тебя убью.

Ненастоящий друг.

Естественно, что на оценку будет влиять и характер межличностных отношений, и стиль взаимодействия детей.

Предметом оценки себя и партнеров в речевом поведении первоклассника выступают:

- сила: *Сталлоне против Шварценеггера слабак;*

- деловые качества партнера: *Сергея классно гол забил. Ты хорошо покупаешь* (в игре в магазин);

- хорошая учеба: *Молодец пятерошник!;*

- нравственные качества: *Мама говорит, что я добрая; Катя, какая ты ласковая.*

Замечено, что сниженные формы оценки преобладают в речи мальчиков. Хотя дети сами довольно часто употребляют слова с отрицательной оценкой, в свой адрес они (отмечают 90% детей) их слышать не хотят.

Высокую частотность слов можно объяснить тем, что, с одной стороны, примером для детей является речь и поведение окружающих взрослых и сверстников, которые далеки от совершенства, с другой стороны – сказывается отрицательное влияние речи героев телеэкрана. Отмеченное преобладание критичности оценок по отношению к сверстникам Р.Б. Стеркина, О.Г. Лопатина (1990) рассматривают как специфику детского возраста. Мы считаем возможным согласиться с их точкой зрения. Исследование подтверждает, что для детей семилетнего возраста характерно использование большого количества оценочных слов и выражений, причем с преобладанием положительной оценки себя и своих действий, а также любимых героев, и отрицательной – своих сверстников с частым использованием сниженных форм оценки. Думается, корректировка взрослыми своего коммуникативного поведения в положительную сторону, а также обучение правилам речевого общения поможет оптимизировать коммуникативное поведение ребенка.

Невербальное диалогическое коммуникативное поведение ребенка

Считая вербальный компонент основой коммуникации, не следует игнорировать и прочие ее компоненты, даже если они имеют вид внешних, порой малосущественных вставок в вербальный корпус. Без них речи не бывает. Подлинную природу речи можно понять только с учетом всех факторов, сопутствующих речи (Богданов, 1987, с.25). «В человеке, – отмечает И. Н. Горелов, – воспитывается с самого начала жизни навык распределения внимания между вербальной и невербальной частями коммуникативного акта, всегда включенного в более широкую сферу, чем собственно речевая деятельность» (1980, с.98).

В диалогической речи ребенка представлен ограниченный набор языковых средств, создающий ощущение спонтанности и естественности. Восполнение отсутствующих членов конструкции происходит с помощью невербальных средств. Необходимо заметить, что на невербальное коммуникативное поведение ребенка накладывает отпечаток национальная специфика невербального канала коммуникации. Так, в процессе сопоставительного изучения невербального канала общения в российской и английской коммуникативной культурах было установлено, что носители российской коммуникативной культуры используют жесты в общении чаще и интенсивнее, более непосредственно выражают свои чувства и эмоции по сравнению с носителями английской коммуникативной культуры (Смирнова, 1975). Дети в общении очень эмоциональны. Для выражения своего внутреннего состояния они (часто - 69% детей, 17% - иногда) используют различные невербальные средства.

Полученные в результате исследования данные позволяют выделить и описать в невербальном диалогическом коммуникативном поведении ребенка семь факторов.

Фактор жестикуляции. Он включает два параметра, объединяющих 1,5% релевантных признаков коммуникативного поведения ребенка.

Жесты - это воспроизводимые значимые телодвижения и позы, рассчитанные на восприятие реципиентов, предназначенные для передачи эмоциональной и интеллектуальной информации, имеющие социально-фиксированную форму (Федорова, 1998).

Замечено, что младший школьник использует жесты средней интенсивности, причем часто их используют 37% детей, иногда – 56%. Первоклассники интенсивнее жестикулируют, разговаривая с мамой (48% детей), бабушкой (37%) и друзьями (37% детей), реже с папой

(18%), старшим братом, сестрой (12%), младшими братьями, сестрами (6% детей). В деловой беседе (с учителем, знакомым взрослым) жесты используют редко, дети ведут себя более сдержанно.

Чаще всего первоклассники (71%) используют жесты в ситуациях приветствия, прощания, в личной неофициальной беседе (в основном с друзьями, близкими родственниками). Здраваясь: «Привет», «Здорово!», ребенок слегка помахивает рукой, поднимая ее высоко вверх, при прощании «Ну, пока!» машет рукой или похлопывает по плечу (мальчики). Во время разговора с друзьями дети обычно наклоняются близко друг к другу, особенно если разговор «по секрету». При желании захватить инициативу в разговоре, привлечь к себе внимание, наряду с вербальными средствами («Послушай, что я скажу») ребенок использует жесты, как бы останавливая собеседника. При желании прекратить разговор, он отворачивается от собеседника, демонстрируя нежелание общения. Проиллюстрируем примерами:

1. Когда взрослый (знакомый или незнакомый) делает ребенку замечание или что-то объясняет «Так делать нельзя», ребенок наряду со словами «Да знаю я...», «Хорошо, понял...» использует модальные жесты, выражающие неудовольствие (поворачивает голову в сторону от собеседника), что означает: «Я не хочу больше слушать» или (что бывает редко) руки вбок: «Не хочу, не буду», а иногда затыкает уши.

2. При возникновении конфликта между детьми недовольство, («отстань», «как сейчас дам...»), также выражается как вербально, так и невербально. Для этого младшие школьники используют предупреждающие и угрожающие жесты (показывание кулака, замах кулаком), размахивают руками перед лицом собеседника.

3. Если ребенок чем-то расстроен, использует модальные жесты: опускает голову вниз, а на вопрос «Что случилось?» машет рукой в ответ: «Да так, ничего».

Примеры использования детьми модальных жестов:

1) При выражении радости говорят: «Йес!», кисть зажата в кулак, рука согнута в локте, поднята вверх, делает движение сверху-вниз.

2) Если хвалят друг друга («отлично»), большой палец вверх, кисть в кулак.

3) Выражают сочувствие: глядят по руке, спине.

Жестами младшие школьники часто заменяют слова, которые им трудно подобрать для объяснения, например, используя описательно-изобразительные жесты:

1. Света объясняет подруге: «Я бумажку заклею, вот так (жестами показывает, как) и потом напишу на бумажке... (показывает, как...)».

2. Вадим – Роману: *«А вот я понял, почему там кружочек подчеркнут так (показывает жестами), потому что там ехать нельзя».*

Младшим школьникам свойственно копировать жесты, позы взрослых, сын копирует отца, дочь – маму, иногда учителя.

Таким образом, как показало исследование ребенок семилетнего возраста часто использует в диалоге при разных ситуациях общения различные жесты, более интенсивно в неофициальной обстановке с близкими ему людьми (друзьями, родителями).

Фактор мимики

Он включает один параметр, объединяющий 0,7% релевантных признаков коммуникативного поведения ребенка.

Мимика (от греч. *mimikos* - подражательный) - выразительные движения мышц лица, обнаруживающие психическое состояние человека, главным образом его чувства (Князьков, 1998).

Исследование показывает, что интенсивную мимику ребенок использует довольно часто:

- с бабушкой – 48% детей;
- с мамой, папой – 31%;
- с друзьями – 24%;
- с сестрой, братом – 12% детей.

Так, при выражении благодарности, комплименте, похвале в адрес других, похвале в свой адрес дети обычно улыбаются. Если им делают замечание, то, как отмечают 53% опрошенных родителей, лицо ребенка выражает чувство вины, а 21% - что ребенок делает «недовольное лицо, фыркает». Если ребенок обижен, он «надувает» губы, хмурится. При обращении взрослого к ребенку он часто (это отмечают 30% родителей) выражает согласие вербально: *«Хорошо, сейчас сделаю»*, имея недовольное выражение лица. Во время ссоры со сверстниками ребенок использует угрожающую мимику. При разговоре с близким другом (подругой), особенно если это «секретный» разговор, дети (чаще девочки – 42%) делают «большие глаза», приподнимают брови вверх, что показывает их удивление, улыбаются или смеются, заглядывая в глаза собеседнику. Эту особенность детского общения («заглядывание в глаза») отмечает в своем исследовании А.Г. Рузская (1974).

При желании познакомиться, поговорить с незнакомым взрослым (в школе, семье) они украдкой бросают на него взгляды, а если видят, что на них обратили внимание, улыбаются, демонстрируя желание вступить в общение. Таким образом, исследование показывает, что

дети часто используют интенсивную мимику для вступления в контакт и демонстрации своих чувств собеседнику.

Фактор паузации

Он включает один параметр, объединяющий 0,7% релевантных признаков коммуникативного поведения ребенка.

Для диалогического общения младших школьников использование длительных пауз нехарактерно. Отмечено лишь использование молчания при разговоре с взрослыми, когда дети хотят прекратить разговор или их не удовлетворяет тема разговора. Использование пауз характерно для монологического коммуникативного поведения ребенка.

Фактор дистанции

Он включает два параметра, объединяющих 1,4% релевантных признаков коммуникативного поведения ребенка.

Эдуард Т. Холл (1995), изучая использование человеком пространства, выделил четыре ярко выраженные зоны, внутри которых действует человек:

- интимная зона (15-50 см);
- личная (персональная) зона (50–80 см – 80–130 см);
- социальная зона (130 см – 2–3 м);
- общественная зона (3–5 м – 7,5 м и более).

Исследование показывает, что первоклассники в интимной зоне чаще всего общаются:

- с мамой – 42% детей;
- с другом (подругой) – 34%;
- с бабушкой – 12%;
- с дедушкой – 6%.

В персональной зоне:

- с папой – 62%;
- с мамой – 31%;
- с бабушкой – 30%;
- с другом(подругой) – 30%;
- с дедушкой – 12%.

В социальной зоне:

- с учителем – 24%;
- с папой – 8%;
- с дедушкой – 6%;
- с другом – 6%;
- знакомым взрослым – 26%.

Итак, мы видим, что с родными и друзьями младшие школьники общаются в интимной и персональной зонах, редко в социальной, с учителем и знакомым взрослым – в социальной зоне.

Следует отметить, что с одним и тем же собеседником дистанция общения может изменяться в зависимости от ситуации общения и темы разговора. Например, дети могут приветствовать друг друга в социальной зоне (кричат *«Привет!»* и делают приветственные жесты) и персональной (*«Здорово! Как дела?»*). В ситуации прощания дети могут прощаться, находясь в интимной зоне, с использованием физического контакта (похлопывание по плечу) или социальной, когда издали кричат *«Пока!»* и уходят. При неприятном для него разговоре ребенок старается увеличить дистанцию. При разговорах о «секретах» и тайнах дети находятся в интимной, можно даже сказать сверхинтимной зоне, обнимая за плечи, шепча что-то на ухо, касаясь друг друга головами (это является особенностью детского общения).

При разрешении возникшего конфликта дети обычно находятся близко друг от друга, а при завершении конфликта увеличивают дистанцию до социальной или общественной. В социальной зоне общения дети находятся с теми сверстниками, с которыми у них отсутствуют товарищеские отношения. С незнакомым взрослым (если он, например, пришел в класс) младшие школьники находятся в зоне общественной дистанции, а если взрослый их чем-либо привлекает и они хотят с ним вступить в общение, то сокращают дистанцию до социальной. С учителем первоклассник старается (особенно первое время), установить общение в персональной или интимной зоне (хочет поддержать за руку), но чаще всего учитель стремится осуществлять общение с детьми в социальной зоне, и дети постепенно принимают предлагаемую зону общения.

Все вышеизложенное показывает, что дети семи лет предпочитают интимную зону при диалогическом общении, что можно отметить как одну из особенностей детского общения.

Фактор темпа

Он включает два параметра, объединяющих 1,4% релевантных признаков коммуникативного поведения ребенка.

Дети семи лет чаще всего (53% детей) говорят быстро, с жаром. Медленная, спокойная речь в диалоге свойственна 30% детей. Со взрослыми общаются более спокойно (58% детей), стараясь соблюдать принятые нормы и правила. Более быстрый темп речи наблюдается в разговоре со сверстниками, так как для ребенка гораздо важнее высказаться самому (*«а я знаю»*, *«я могу»*), чем выслушать товарища. Влияет на темп речи младшего школьника то, в каких отношениях он

находится с собеседником, о чем идет разговор, в деловой или неофициальной обстановке он происходит. Если при общении со взрослым (знакомым или незнакомым) дети его стесняются, темп речи становится еще более медленным, с использованием пауз.

Таким образом, темп речи ребенка в диалоге зависит от типа собеседника и темы разговора.

Фактор физического контакта

Он включает два параметра, объединяющих 1,4% релевантных признаков коммуникативного поведения ребенка.

Как показывает исследование, контактный характер русской культуры накладывает отпечаток на коммуникативное поведение ребенка. Физический контакт первоклассники чаще используют в общении:

- | | |
|-----------------------|--------------|
| – с мамой | – 56% детей; |
| – с другом (подругой) | – 43%; |
| – с папой | – 31%; |
| – с бабушкой | – 18%; |
| – с дедушкой | – 18%; |
| – с учителем | – 9%. |

Физический контакт может носить отрицательный характер (драки детей) и положительный (при проявлении дружеских чувств, любви, привязанности к своим родителям, друзьям).

Как утверждают взрослые (родители, учитель), дети стремятся к физическому контакту с теми, кого они любят, кто им нравится.

Например, первоклассник стремится подержать учителя за руку, он ждет, чтобы он его погладил по голове, положил руку на плечо. Но учитель редко прибегает к таким невербальным средствам общения, сохраняя (как было отмечено ранее) персональную или социальную дистанцию.

Ребенку не хватает ласки родителей, по словам взрослых дети часто просят: *«мамочка, погладь по головке», «обними меня»*. При разговоре со сверстником они стараются прикоснуться друг к другу, взять за руку, похлопать по плечу. В школьных коридорах и на улице часто можно увидеть девочек-первоклассниц, которые ходят, держась за руки; мальчики обнимают друг друга за плечи и так ведут разговор. Часто дети целуют в щеку, обнимают близких, когда благодарят или просят прощения, когда просят родителей о чем-то (*«Бабушка, спасибо очень вкусно», «Я больше не буду», «Папа, купи, пожалуйста, мне куклу»*).

Из приведенных данных видно: чаще всего физический контакт осуществляется с теми собеседниками, с которыми ребенок общается в интимной зоне. Такое общение необходимо ему для поддержания эмоционального благополучия и положительной самооценки.

Фактор коммуникативной приветливости

Он включает два параметра, объединяющих 1,4% релевантных признаков коммуникативного поведения ребенка.

Большинство (64% детей) демонстрируют приветливость в ответ на приветливость окружающих, то есть она носит отражательный характер. Следует отметить, что 18% детей приветливы с близкими взрослыми и друзьями:

Мамочка, как я соскучилась (улыбается, обнимает, целует в щеку).

Бабуля, ты надолго к нам приехала? (подходит ближе, улыбается).

Сергея, привет (улыбается, хлопает по плечу).

Ольга Петровна, здравствуйте (улыбается, подходит ближе).

Приветливость детей проявляется также в их голосе, доброжелательном взгляде. Исследование показывает, что использование детьми различных невербальных средств детьми в общении зависит от: типа собеседника; тематики общения; ситуации общения; межличностных отношений с собеседником.

Следует отметить возрастные особенности невербального коммуникативного поведения в диалоге: заглядывание в глаза собеседнику при разговоре, предпочтение интимной зоны общения, большую потребность в физическом контакте.

Вербальное монологическое коммуникативное поведение ребенка

Фактор адресата

Он включает три
параметра,
объединяющих 3,6%
релевантных признаков

коммуникативного
поведения ребенка.
Признаки позволяют
узнать предпочитаемый
ребенком адресат
монолога и количество
слушателей, и громкость
монологической речи
ребенка.

Преобладающий адресат монолога

Младший школьник чаще всего (87%) рассказывает свои истории сверстникам и близким людям (маме, папе, бабушке, старшему брату, сестре, дедушке), реже учителю, знакомым взрослым.

Таким образом, основной адресат монолога первоклассника – друзья и родственники.

Количество слушателей в монологе

Как и в диалогическом коммуникативном поведении, младший школьник предпочитает группу слушателей в составе от трех до пяти человек, хотя часто рассказывает и одному слушателю (чаще маме, другу).

Степень громкости монолога

Когда слушателями ребенка являются друзья или знакомые взрослые (учитель, родители), в неофициальной обстановке, то он говорит достаточно громко (62% детей). В официальной обстановке (на уроке) громкость снижается до средней. Некоторые дети (4%)

говорят тихо. В основном это стеснительные дети, которые до школы мало общались со сверстниками.

Таким образом, громкость рассказа ребенка зависит от типа слушателя, а также от того, в какой обстановке (официальной или неофициальной) рассказывает ребенок.

Содержательно-тематический фактор

Он включает два параметра, объединяющих 1,42% релевантных признаков коммуникативного поведения ребенка.

Приоритетные темы

Большинство младших школьников (78%) любят хвастаться и преувеличивать. Это находит отражение в их монологическом коммуникативном поведении. В основном дети любят рассказывать о себе: своих успехах в учебе, игрушках, о том, что они умеют делать лучше других, о своих домашних животных, о фильмах, которые смотрели, о путешествиях:

1) - *А у меня есть картридж про Аладдина. Я до третьего тура дохожу. Там после первого тура такой главарь нулевой. Я его сразу прошел.* (Слава Ж., 1997).

2) - *А мы с мамой на море были. Вот видишь, как я загорел. Я там с дельфином фотографировался.* (Андрей М., 1998).

Первоклассник любит рассказывать о себе и взрослым (как знакомым, так и незнакомым), и сверстникам. Рассказывает эмоционально, с привлечением невербальных средств. Ребенку очень важно получить от окружающих положительную оценку, чтобы чувствовать себя счастливым. Это говорит об эгоцентризме его монологической речи.

Воспроизведение готовых текстов

В монологическом коммуникативном поведении ребенка семи лет важное место занимает пересказ готовых текстов (детских анекдотов, песен).

Анекдот - чисто фатический речевой жанр. Его прагматический смысл в том, чтобы повеселить окружающих. И как совершенно справедливо замечает А. Вежицка, анекдот предполагает соучастие слушателя: анекдот не только нужно уметь рассказывать, но и уметь слушать (Вежицка, 1997). Он предполагает определенную культуру восприятия, основанную на элементах речевой компетенции. Для того чтобы состоялась внутрижанровая интеракция в рамках анекдота, говорящий и слушающий должны знать и принимать определенные условия игры. Главное здесь - ориентация на особый тип прагматической ситуации, который представляет реализацию особого типа вербального мышления - репродуктивно-иконического. Подобная

разновидность общения относится к наиболее древней форме коммуникации, включающей в себя не только сугубо языковые, но и невербально - изобразительные знаковые формы (Горелов, Седов, 1998). Наиболее часто такой тип речевого взаимодействия, как отмечает К.Ф. Седов, можно встретить в общении дошкольников и младших школьников, в бытовой речи сельских жителей. Главная особенность такой прагматической ситуации в том, что коммуникация строится таким образом, будто говорящий и слушающий в момент порождения речи одновременно созерцают изображаемые события.

Анекдот как речевой жанр непосредственно связан с ситуацией общения, темой разговора. Эффектнее всего звучит анекдот, рассказанный кстати, по ассоциации. Ассоциативный принцип возникновения в сознании рассказчика темы, которая связана с речевым контекстом, является одной из психолингвистических характеристик анекдота (Седов, 1998). Чтобы понять суть анекдота, слушатель должен, поочередно встав на точки зрения разных героев, выяснить, что здесь налицо коммуникативное недоразумение, что, собственно, и вызывает смех. С точки зрения социолингвистической анекдот может выполнять роль пропуска, отличающего «своих» от «чужих», или по определению специалиста по исследованию современного арго В.С. Елистратова, анекдоту присущ «герметический комплекс», то есть деление людей на большие и малые социальные группы (Елистратов, 1994). Анекдоту присущ и кинетический комплекс, который определяет функцию анекдота как средства объединения людей. В результате создается особый тип коммуникации, предполагающий «особый коллектив - коллектив откровенных и вольных в речевом отношении» (Бахтин, 1990, с. 207). Так, уже было отмечено, что смех составляет основу анекдота, его главную иллокутивную силу.

Младшие школьники любят рассказывать окружающим детские анекдоты, смешные истории и измененные тексты известных песен. Рассказывают эмоционально, с широким использованием невербальных средств. Они стремятся привлечь внимание слушателей, заинтересовать их. Преимущественно рассказывают друзьям (57% опрошенных детей), из взрослых - маме (28%), папе (9%), учителю (4%), чаще мальчики, чем девочки. Возможно, более редкие пересказы их взрослым объясняются тем, что многие взрослые считают данные тексты «глуповатыми» (так написала в анкете одна мама) и не хотят их слушать. Другая причина может быть в том, что некоторые из детских анекдотов затрагивают темы, которые относятся к коммуникативным табу русского коммуникативного поведения. Многие анекдоты дети

узнают от друзей, некоторые написаны на вкладышах к жевательным резинкам.

Обычно дети предваряют рассказывание анекдота словами:

Хочешь, анекдот расскажу?

Мам, послушай анекдот.

А я сегодня такой анекдот слышал...

Наиболее часто дети рассказывают анекдоты про Вовочку, чукчу, Чебурашку и крокодила Гену, Незнайку, а также анекдоты–пародии на рекламы.

Проиллюстрируем примерами:

1. Папа позвал Вовочку: *«Помоги мне сделать твое домашнее задание».*

2. Идет женщина, и видит: мужчина в луже лежит. Она ему говорит: *«Сядьте на лавочку».* А он отвечает ей: *«Имидж ничто, а жажда все».*

3. Выходит Колобок из бани и говорит: *«Кажется, я опять забыл голову вымыть».*

Кроме анекдотов, первоклассники любят пересказывать песенки-страсилки:

Тексты песен:

1. *В лесу родилась елочка,*

Под ней сидел бандит,

И ждал, когда Снегурочка

Притацит динамит.

И вот она, Снегурочка,

И вот он, динамит.

Еще одна секундочка

И елочка взлетит.

В лесу родилась елочка,

А кто ее родил?

Мария Лопес–дурочка

И Гена–крокодил.

2. *От улыбки лопнул бегемот,*

Обезьяна подавилась бананом.

И медведь стоит, как идиот,

Вынимает сто доллѐров из кармана.

И тогда наверняка

Мы напьемся коньяка,

И кузнецик побежит сдавать бутылки,

Спотыкнется, упадет,

Все бутылки разобьет

И получит по зеленому затылку.

И здесь необходимо упомянуть еще об одной особенности смеховой модели мира, которая предстает в современном российском анекдоте. Как справедливо отмечали в своей статье Ю.М. Лотман и Б.А. Успенский, в русских культурных текстах наряду со смехом карнавальным - амбивалентным и жизнеутверждающим - иногда звучит и иная тональность: смех, в котором чувствуется печаль и страх. Если в западноевропейском карнавале действует формула «смешно - значит не страшно», то в русском - «смешно и страшно одновременно» (Лотман, Успенский, 1997, с. 156). Эта традиция порождает анекдоты, основанные на так называемом «черном» юморе. Цикл этот включает в себя садистские анекдоты, детские стихи-страшилки и т.д. Эстетическая функция таких анекдотов, как ни парадоксально, состоит в объединении людей по принципу «от противного»: рассказывая анекдоты-страшилки, люди как бы объединяются в понимании ненормальности изображенного (Седов, 1998).

Детский юмор зачастую не понимается взрослыми. Поэтому дети чаще используют его в диалогическом и монологическом общении со сверстниками. Взрослым необходимо поддерживать стремление детей рассказывать анекдоты, самим рассказывать их детям, обучать правилам рассказывания.

Детские мини-рассказы

Наряду с рассказами о себе, своих увлечениях, интересах, игрушках и т.п. (см. выше «Приоритетные темы»), дети семи лет сочиняют тексты, в которых с помощью воображения устанавливают связи между предметами и явлениями путем наделяния их живыми свойствами в силу антропоцентричности своего мышления, осуществляя «очеловечивание». Человеческие свойства приписываются живым существам, предметам неживой природы, отвлеченным понятиям. Олицетворение возникает и воплощается в речи детей потому, что ребенок изменяет все формы бытия в масштабе собственного опыта и знания и по своему образу и подобию, что является особенностью детского мировосприятия (Чеботарева, 1996). «Деятельность ребенка с языком - это прежде всего не процесс имитации готового, «впитывания» готового, а процесс творческого познания, активного поиска связей, закономерностей, отношений элементов языка, поиск правил, по которым ребенок мог бы строить новые высказывания, т.е. такие, которые он не слышал от взрослых» (Негневичкая, Шахнарович, 1981, с. 17).

Антропоморфизм детского восприятия мира, идею очеловечивания детьми всего окружающего прекрасно иллюстрирует «Словарь детской речи», составленный В.К. Харченко. Например, загадки, придуманные детьми:

1. *Стоит два зеленых города, а между ними не перебраться* (берега реки).

2. *Зеркало, зеркало, водяное зеркало. Кто-то подойдет - сразу поплывет* (река) (Харченко, 1994, с. 24, 283).

Исследования показывают, что в семье дети более доверительны, они нередко часто рассказывают подобные тексты (61% детей), с незнакомыми или малознакомыми взрослыми такие рассказы практически отсутствуют. Происходит как бы угнетение речи, обеднение ее содержания в присутствии нового человека.

Пример текста:

«Вот залезут бандиты в квартиру, а боксер (собака) как наденет перчатки на одну лапу и на вторую, да и скажет: «Вот я вам сейчас!» (Чеботарева, 1996, с.9).

Коммуникативно-стратегический фактор

Он включает два параметра, объединяющих 2,8% релевантных признаков коммуникативного поведения ребенка.

Стратегия самопрезентации

У младшего школьника существует потребность в получении одобрения от окружающих, что является одной из особенностей его коммуникативного поведения. Это проявляется при выборе стратегий и тактик поведения не только диалогического, но и монологического коммуникативного поведения.

Младший школьник использует монолог (анекдоты, песни, смешные истории, рассказы о своей жизни) главным образом для того, чтобы показать себя интересным собеседником. Выбор тактик осуществляется первоклассником еще на бессознательном уровне, он просто знает, что такое поведение может быть одобрено одноклассниками, он будет «своим» в компании сверстников:

Подходит Вовочка к мужикам и говорит:

- *Дяденьки, икру есть будете?*

- *Будем!*

- *Когда будете есть, позовите меня.*

Для того чтобы понравиться взрослому, ребенок использует в основном рассказы о себе (как прошел день в школе, какие получил отметки, о чем он мечтает, что имеет (игрушки, животных) и т.д.), а

анекдоты и детские песни использует реже, так как знает, что взрослые не всегда будут довольны его рассказами.

(Рассказ наблюдателю):

А у нас дома есть кот красивый. Он уже подросток. Его зовут Феликс. Он любит есть. Он серый и чуть-чуть черный. Он за мной ходит. Он у меня в сарае сидит (Света Л., 1998).

Исследование показывает, что данная стратегия используется младшим школьником в монологическом коммуникативном поведении довольно часто (32% детей) со всеми типами собеседников (чаще со сверстниками) и при употреблении различных монологических текстов.

Стратегия «контроль за инициативой»

Закончив рассказывать анекдот или детскую песню, дети часто сразу спрашивают:

А этот анекдот знаете?

А вот еще, слушай.

А вот еще про Чебурашку.

Они продолжают рассказывать до тех пор, пока не расскажут все, которые им известны, даже если раньше их уже рассказывали. Если же инициатива принадлежит другому собеседнику, тогда ребенок старается перехватить инициативу. Не обращая внимания на то, что рассказывает кто-то другой, он перебивает: («дай мне сказать...») и пытается рассказывать сам или старается (если анекдот ему знаком) закончить рассказ вместо сверстника. Это часто приводит к ссорам, но они быстро прекращаются, и опять продолжается общение.

Другие стратегии и тактики (комплимент, стратегия подчинения и дискредитации и т.д.) в монологическом коммуникативном поведении младшего школьника не были отмечены.

Прагматический фактор

Он включает пять параметров, объединяющих 8% релевантных признаков коммуникативного поведения ребенка.

Формулы привлечения внимания

Наблюдения показывают, что привлечь внимание слушателей младший школьник (80% детей) стремится тогда, когда хочет рассказать анекдот, что-нибудь о себе или спеть детскую песню. При общении с близкими взрослыми (родителями, бабушкой, дедушкой, старшей сестрой, братом) или со сверстниками ребенок чаще всего сам проявляет инициативу. Он обычно говорит:

Послушайте, я сейчас вам анекдот расскажу.

Слушайте анекдот.

Папа, хочешь, анекдот расскажу?

Получив разрешение («Ну давай»; «Ну расскажи»), он начинает рассказ. Во время рассказа смеется сам, использует интонационное выделение отдельных слов. С другими взрослыми инициативы не проявляет, а ждет ее от них.

Формулы поддержания внимания

Приемы поддержания внимания и интереса к своему рассказу первоклассник со сверстниками и взрослыми использует те же, что и при поддержании внимания в диалоге. Монологические тексты он старается рассказывать эмоционально, с привлечением жестов, мимики, звукоизобразительных элементов. Если он замечает, что интерес к его рассказу падает и его не хотят слушать дальше, он прерывает рассказ и обращается с просьбой подождать:

Мама, ну подожди, послушай, я еще не рассказал.

Сейчас, еще чуть-чуть...

И если это не убедило слушателя, он огорчается:

Ну вот, всегда так.

Не хочешь, не буду рассказывать.

Со сверстниками он старается продолжить рассказ, даже если его невнимательно слушают, стремится довести свой рассказ до конца.

Формулы завершения монолога

Приемами завершения монолога 80% детей не владеют. Обычно после того как они рассказали анекдот, песню, они могут спросить: *Ну что, понравился? Хочешь, еще расскажу?*

Других формул, используемых детьми при завершении монолога, наблюдать не приходилось. Чаще всего, закончив рассказ, дети молча ждут от слушателя оценки и вопросов по содержанию текста, прослушанного ими.

Оценочность в структуре монолога

Как показывает исследование, в отличие от диалогического коммуникативного поведения, которому свойственно частое употребление оценочной лексики, в монологической речи детей она встречается значительно реже. Отношение к описываемому событию ребенок практически никогда не высказывает. Это подтверждается исследованиями устных дискурсов младших школьников проведенными К.Ф. Седовым (1997, 1998).

Эмоциональность монолога

Исследование показывает, что на эмоциональность монолога влияет тип собеседника, а также заинтересованность самого

слушателя. При пересказе анекдотов, песен или рассказов о себе первоклассник стремится заинтересовать слушателя, поэтому старается рассказывать эмоционально, с привлечением жестов, мимики, звукоизобразительных элементов. Здесь для него является важным не только пересказ текста, но и стремление заинтересовать окружающих, понравиться. Взрослым (учителю, незнакомому взрослому) он рассказывает более спокойно, медленнее, чем сверстникам.

Невербальное монологическое коммуникативное поведение ребенка

Как и в диалогическом коммуникативном поведении, в монологическом коммуникативном поведении младший школьник использует вербальные и невербальные средства.

Фактор жестикуляции

Он включает два параметра, объединяющих 1,4% релевантных признаков коммуникативного поведения ребенка.

Исследование показывает, что в монологическом коммуникативном поведении младший школьник использует жесты несколько реже, чем в диалоге. Часто это делают 23% детей, редко – 38%. На степень интенсивности жестикуляции в данном случае влияет то, кто является слушателем ребенка. Если первоклассник рассказывает маме, папе, бабушке, сестре, друзьям, то жестикулирует сильнее. Дети используют различные виды жестов, часто описательно-изобразительные:

Выходит Колобок из бани (демонстрирует, как он идет):
«Кажется, я опять забыл голову» (проводит рукой по голове вперед-назад) *«вымыть»* (Антон Т., 1999).

Во время рассказа учителю, малознакомому взрослому жесты используются менее интенсивно и значительно реже (41% детей). В основном используются жесты-информаторы, жесты-симптомы.

Фактор мимики

Он включает один параметр, объединяющий 0,7% релевантных признаков коммуникативного поведения ребенка.

В своем спонтанном рассказе первоклассник стремится не просто передавать информацию, а копировать факты реальной действительности доступными ему коммуникативными средствами – вербальными и невербальными (Седов, 1998). Одним из таких средств является мимика. Наиболее интенсивную мимику младшего школьника в монологическом коммуникативном поведении можно наблюдать в неофициальной обстановке, когда их слушателями

являются сверстники или родители (у 37% детей), так как с ними дети более раскованы и эмоциональны. С учителем они употребляют менее интенсивную мимику (63% детей), стараются общаться более спокойно, с соблюдением норм и правил.

Мама, а мы сегодня контрольную писали, по математике. Там четыре задания было. Я так боялась (изображает на лице испуг, руки соединила перед грудью). Думала, что не решу задачку. А она оказалась легкая (довольное выражение лица, махнула рукой). Я потом с Викой сверилась, и у нее тоже такой ответ. Мам, как ты думаешь, я получу «пятерку»? (выражение вопроса на лице). У меня там зачеркнуто в одном месте (озабоченное выражение лица, заглядывание в глаза слушателю). (Маша З., 1999).

Фактор паузации. Он включает один параметр, объединяющий 0,7% релевантных признаков коммуникативного поведения ребенка.

Для монологической речи детей в отличие от диалогической, характерны более длительные и частые паузы. Использование их свойственно первоклассникам (65% детей). Дети делают остановки в середине предложения, иногда и в самом начале. Большое количество пауз объясняется тем, что для ребенка семи лет еще трудно последовательно строить связный текст.

Когда я был маленький ... меня послали в лес ... за грибами ... Я набрал грибов ... Я дошел до лесу ... и набрал грибов ...

Небольшие по длительности паузы наблюдаются в речи тогда, когда ребенок рассказывает что-то очень его взволновавшее (случай из школьной жизни и т.д.) взрослым и сверстникам в неофициальной обстановке, тогда он говорит эмоционально, быстро, «взахлеб».

Фактор дистанции

Он включает два параметра, объединяющих 1,42% релевантных признаков коммуникативного поведения ребенка.

Как и в диалоге, в монологическом общении с родственниками, друзьями первоклассник (32% детей) чаще всего старается вести общение в персональной или, что гораздо чаще, в интимной зоне (35% детей). Например:

Мама (из кухни сыну): Ну что сегодня было нового в школе? Как прошел утренняя?

Сын приходит на кухню, садится поближе (или становится рядом) и тогда начинает рассказ.

С учителем ребенок находится чаще всего в социальной зоне общения, реже в персональной. При общении с незнакомым взрослым, когда общение уже началось, ребенок старается сократить дистанцию

до интимной. Как уже отмечалось ранее, это можно считать возрастной особенностью младшего школьника.

Фактор темпа

Он включает два параметра, объединяющих 1,4% релевантных признаков коммуникативного поведения ребенка.

Как известно, при пересказе текста ребенок делает более длительные паузы, чем в диалоге, что, безусловно, влияет на темп монолога. Когда ребенок рассказывает о себе, о друзьях и пр., он говорит быстро, эмоционально (53% детей):

– *А у нас сегодня Костик с Саньком подрались. Санек сам первый начал. Пристал к Косте. Прыгал – прыгал перед ним, замахивался. Чуть по носу ему не заехал. Костик как дал ему...* (Роман В., 1999).

Фактор физического контакта

Он включает два параметра, объединяющих 1,4% релевантных признаков коммуникативного поведения ребенка.

Осуществление физического контакта с окружающими происходит реже, чем в диалоге, чаще всего (в 60% случаев) в неофициальной обстановке.

Во время своих рассказов родителям дети в основном стремятся находиться на расстоянии между персональной и интимной зонами (40–60 см). Девочки чаще, чем мальчики (58%), рассказывают в интимной зоне: садятся рядом с мамой, прислонив голову к плечу или обнимая ее. Если взрослый (например, мама) подходит ближе и хочет обнять ребенка во время рассказа, ребенок иногда (чаще мальчики – 28%) несмотря на то, что обычно стремится к физическому контакту с родственниками, в данном случае пытается уклониться от него:

Реплики детей:

Нет, ты послушай, что дальше было.

Мам, ну подожди...

Потом они продолжают рассказ. Им нужно достаточно пространства для движения (жестов, перемены позы).

Со сверстниками физический контакт осуществляется детьми (72%) чаще всего при рассказах о каких-либо тайнах, секретах «один – на один». Они держат друг друга за руку, мальчики обнимают за плечи, девочки – за талию.

Таким образом, физический контакт с окружающими во время рассказов детей осуществляется реже, чем в диалоге. Инициатором контакта может быть как взрослый, так и ребенок.

Фактор коммуникативной приветливости

Он включает два параметра, объединяющих 1,4% релевантных признаков коммуникативного поведения ребенка.

64% детей, как уже
было отмечено при
описании
диалогического
коммуникативного
поведения, приветливы в
основном в ответ на
приветливость взрослых
или сверстников.

Исследование
показывает, что в
невербальном
монологическом
коммуникативном

поведении реже, чем в диалоге, используются жесты и мимика. При пересказе готового текста в речи ребенка наблюдается большое количество пауз, и они более длительны, чем в диалогической речи.

При неофициальном общении ребенок старается сократить дистанцию до интимной, но большинство рассказов происходят на границе между интимной и персональной зонами; темп речи более быстрый.

§3. Рецептивный аспект коммуникативного поведения ребенка

Рецептивный аспект отражает особенности восприятия ребенком собственной коммуникативной практики и восприятия коммуникативной практики других людей. Он включает два фактора и шесть параметров, объединяющих 16% релевантных признаков коммуникативного поведения ребенка.

Фактор восприятия собственной коммуникативной практики

В него входят два параметра, объединяющих 3,6% релевантных признаков коммуникативного поведения ребенка. Признаки раскрывают отношение ребенка к собственной речи и

коммуникативному поведению, их оценку, степень оценки, отношение к ошибкам в своей речи и своем поведении, а также наличие или отсутствие представлений о коммуникативном идеале, представление ребенка о достижимости такого идеала.

Отношение к собственной речи, поведению

Первоклассники замечают ошибки в своей речи: часто - 12%, иногда - 68%, не замечают - 20% .

Они понимают, что (реплики детей):

Если есть ошибки в речи, их надо исправлять (80% опрошенных).

Иногда в разговоре можно допускать ошибки (7%).

Это не имеет значения, меня все равно поймут (12%).

Дети утверждают, что взрослые исправляют ошибки в их речи: часто- 29%, иногда - 49%, не исправляют - 22% детей.

Обычно взрослые (по словам детей):

- только указывают на ошибку:

Ты ошибся, говори правильно.

Ты ошибся, сынок.

Олег, ты неправильно сказал;

- приказывают не делать ошибок:

Запомни слово.

Не говори неправильно.

Исправь.

Больше никогда не говори...;

- дают образец:

Мама говорит правильное слово;

- просят повторить:

Повтори.

Чаше всего исправляет ошибки:

- мама, учитель - 13%;

- папа - 9%;

- бабушка - 9%;

- сестра - 4% детей.

Дети (23% опрошенных) утверждают, что их ошибки часто исправляют и одноклассники. Половина опрошенных (50%) отмечает, что взрослые часто смеются над ними, если они произносят слово неправильно.

Реакция детей на исправление их ошибок:

спокойно - 26% детей:

Нормально.

Я тоже смеюсь.

Хорошо.

Все равно.

Я улыбнусь и исправлю;

расстраиваются - 14% детей:

Мне стыдно.

Мне неприятно.

Огорчаюсь;

обижаются - 16% детей:

Обижаюсь.

Я обижаюсь и уйду.

Я плакал.

Когда взрослые исправляют ошибки в речи, дети реагируют по-разному (реплики детей):

Я слушаю молча и исправляю ошибку (60% опрошенных детей).

Слушаю, благодарю, исправляю ошибку (18%).

Слушаю замечание молча, ошибку не исправляю (9%).

Я не соглашаюсь с замечанием, спорю (5%).

Говорю, что так тоже говорят (7%).

Таким образом, 21% опрошенных детей не хотят исправлять ошибки в своей речи. При этом большинство детей (92%) считают: «мне нужно учиться правильной речи», и только 4% ответили «мне не нужно учиться правильной речи, я и так правильно говорю», а 2% детей: «я не всегда говорю правильно, но считаю, что это не обязательно».

Таким образом:

1. Практически все первоклассники знают, что им нужно учиться правильной речи.

2. Большинство из них замечают ошибки в своей речи; знают и понимают, что их надо исправлять; но 21 % детей этого не делают.

3. Взрослые замечают речевые ошибки детей, указывают на них, часто смеются над ними, но не всегда дают образец, поэтому многие дети просто не запоминают правильное произношение слова. Взрослые редко просят повторить слово правильно. Известно, что

авторитет взрослых (родителей, учителя) у детей семилетнего возраста очень велик, этим и объясняется то, что многие дети не считают нужным исправлять свои ошибки.

Что касается норм поведения, то младшие школьники знают, как надо себя вести, чтобы взрослые признали их поведение хорошим. При опросе были получены следующие ответы:

«Хороший мальчик» - это «воспитанный, вежливый», «на уроках не орет и не драчун» (50 %), «который слушается учителя и родителей», «добрый» (ответили 40% опрошенных),

«Хорошая девочка» - «которая слушается» (ответили 15% детей), «помогает маме» (25%), «добрая», «ласковая», «трудолюбивая», «послушная», «вежливая».

Большинство (90%) первоклассников считают, что ведут себя хорошо, хотя некоторые (31 %) хотели бы кое-что исправить в своем поведении.

Реплики детей:

Не ругаться с другом.

Не бегать.

Не лазить туда, куда не надо лазить.

Помогать.

Не обижать свою маму.

Дома не кричать.

Не выкрикивать.

Я хочу не драться и не повышать голос.

Не разговаривать на уроках.

Как показало исследование, младшие школьники (80%) знают стандартные формулы речевого этикета и понимают (90%), что они нужны в общении с окружающими (*«чтобы человеку было приятно»* - 15%, *«чтобы было хорошее настроение»* и др.), но редко их используют (только 32%).

Представление о коммуникативном идеале

Для первоклассников образцом для подражания являются взрослые. Дети, по их словам, больше всего хотят быть похожими:

- на маму - 35% опрошенных детей: потому что она *«добрая»* (отмечают 26%), *«все понимает»* (15%), *«хороший друг»* (15%), *«ласковая»*;

- на учителя - (82%): она *«добрая»* (28%), *«веселая», «хорошо учит»*; хотя 25% опрошенных детей отметили: *«мне трудно ладить с учителем», «я не стану делиться с учителем своими мыслями»* (26%), 25% отмечают, что *«учитель наказывает меня за малейший проступок»*;

- на героя фильма - (25%);
- на папу - (15%);
- на старшего брата - 16%: потому что он «*сильный*» (15% отметили это), «*красивый*» (11%).

Таким образом, коммуникативным идеалом для первоклассника является учитель (хотя ребенок испытывает определенные трудности в общении с ним) и мама.

Как показали исследования (Смирнова, 1980), доверчивость ребенка к словам взрослого, склонность подражать ему, особая чувствительность к его оценкам на протяжении дошкольного детства растет, достигая своей высшей точки к началу школьного обучения. Для первоклассника с приходом в школу именно учитель является наиболее значимым, авторитетным взрослым («*Вера Сергеевна сказала*»), даже мама на некоторое время «отходит» на второй план.

Фактор восприятия коммуникативной практики окружающих (родителей, сверстников, учителя)

Этот фактор представлен четырьмя параметрами, объединяющими 12% релевантных признаков коммуникативного поведения ребенка. Эти признаки характеризуют отношение детей к речи окружающих, к ошибкам в речи взрослых и сверстников, реакцию ребенка на поощрения, наказания, конфликты; показывают, чего ждет при общении от окружающих, какова степень осуществления коммуникативных ожиданий первоклассника, как он понимает отдельные слова и выражения и какие выводы делает из тех или иных речевых актов окружающих. Данный фактор включает также понимание ребенком косвенных речевых актов, коммуникативных намерений собеседника, коммуникативный идеал ребенка - с кем любит общаться, предпочитаемые темы общения, какой собеседник ему нравится, какие слова любит, на какую речь и поведение ориентируется.

Коммуникативный идеал ребенка

Какую речь ребенок считает плохой / хорошей

В общении со взрослыми детям семи лет не нравится «*громкая*» (отмечают 26% опрошенных детей) и «*быстрая*» (7% детей) речь. Младшие школьники хотели бы, чтобы окружающие:

- не кричали, хвалили их* (10% опрошенных детей);
- не ругали* (45%);
- ласково говорили* (28%).

Какие слова больше всего хотят слышать дети семи лет в свой адрес? Полученные ответы детей можно подразделить на несколько групп:

Стандартные общеоценочные лексемы:

молодец (75%), умница (45%), хорошая, хороший, хорошая девочка, хороший мальчик (22%), отлично (17%), прекрасно (10%), великолепно (5%), чудесно, молодчина, очень хорошо, люблю, любимая, милый, милая, дорогая, какой ты замечательный, какой ты молодец, какой ты хороший, хороший человек, ты самый хороший, ты самый лучший, ты самая лучшая, ты лучше всех.

Похвала отдельного признака внешности, характера или поведения, интеллектуальных качеств:

хорошенький, добрая, красивый, красивая (4%), красавец, красавица (4%), какая ты красивая, какой ты сегодня красивый, какой ты нарядный, уже лучше, молодец, пять, умный, умная, отличник, отличница, ты самая умная, ты самый умный, грамотный, молодец, скоро станешь кувалдой.

Стандартные формулы речевого этикета:

спасибо (32%), пожалуйста (16%), доброе утро (15%), здравствуйте (11%), до свидания (4%), добрый вечер (4%), благодарю (4%), добрый день, поздравляю, будьте добры, я вам очень благодарен, будь любезен, привет, пока, на здоровье, возьми, пожалуйста, садитесь, пожалуйста, угощайтесь, пожалуйста.

Благопожелания:

приятного и сладкого сна, хорошей тебе учебы, доброй ночи, приятного аппетита, приятных свидений, приятных снов, будьте здоровы, с легким паром, с добрым утром, желаю счастья, желаю всего хорошего.

Уменьшительно - ласкательные обращения:

Мариночка, Катюша, Олечка, Ольгуня, Танюшечка, Анечка, Аллочка; «молодец, Дина», «дочушка Олюшка», Артурчик, Ванечка, Павлуша, Эдюша, Женечка, Леопольдик (Теня), вот умничка, детка, умничка, умничек (7%), доченька, милочка, лапушка, лапочка, лапотуня, ладушка, малышка, маленькая, любимчик.

Образные эмоциональные обращения:

солнце, солнышко (8%), солнышко мое ненаглядное, солнышко ты мое, золотко, золотце, малютка моя, маленькая ты моя, сладенькая ты моя, ягодка ты моя, радость, радость моя, радость ты моя, цветик, куколка, котик, кисонька, кошечка, киска моя, киса, котенок, рыбка (5%), рыбочка, рыбка моя, рыбка ты моя, рыбка ты моя золотая, зайка, зайчик, заюшка (4%), зайнька, зайнька ты моя, зайчик ты мой, голубка, ландыш.

Шуточные обращения (шутливое неодобрение дети рассматривают как похвалу):

торопыжка, фунтик, слоник ты мой, медвежонок, косопалый, тигренок, попрыгунчик, колобок, обезьянка, противный носик, нос вредный. Все эти слова им нравятся.

Когда они слышат слова похвалы, благопожелания, формулы речевого этикета и т.п. в свой адрес, то настроение у них становится «хорошее» (отмечают 18% детей), «веселое» (10%), «радостное» (4%), «отличное», «доброе», «мне хорошо», «мне приятно», «мне нравится», «я говорю «спасибо», «я тоже говорю ласковые слова».

Какие слова и выражения ребенок считает «плохими»

Дети считают «плохими», грубыми:

- речевые акты общей оценки: *плохо, ты плохой, не люблю тебя;*
- отрицательную оценку внешности, характера или поведения ребенка, его интеллектуальных качеств: *некрасивая, неуклюжий, бессовестный, лодырь, неряха, неумная, бестолковый, дебил, неправильно, дура, дурак, дурочка (25%), ты не умеешь;*
- инвективы: *козел, гад, идиот, балда, ублюдок, свинья, скотина;*
- речевые акты запрещения: *иди уроки делать, замолчи, отстань, уходи, пошел отсюда, в угол, я тебя убью, я с тобой не дружу, надоел, не лезь.*

Отношение к маме

Реплики детей:

Мне неприятно слышать такие слова (81%).

Мне все равно(6%).

Мне смешно их слышать (4%).

Мне они нравятся – (3%).

Мне неприятно их слышать только в свой адрес(3%).

Я к ним привыкла, их все говорят (2%).

Я их сама обзову (2%).

Какие темы общения ребенок любит / не любит

Первоклассник больше всего любит говорить *об успехах в школе* (70% опрошенных детей), *играх, игрушках* (58%), *о себе* (12%) *и своих близких* (10%). При разговоре на эти темы положительное отношение к содержанию разговора выражается в улыбке, приветливом взгляде, активности в ведении диалога (он вступает в разговор, старается перехватить инициативу).

Первоклассники не любят говорить со взрослыми:

- о неудачах в учебе, невыполненных заданиях (53%): *«о плохих отметках», «о невыполненных уроках»;*

- о проблемах взрослых (15%) : *« о делах взрослых», «о деньгах»;*

- о поведении: *«что я упал», «что я долго гуляю».*

По мнению детей, это:

Неприятно (7% опрошенных детей).

Меня ругают (14%).

Бьют, не хочу (14%).

Не люблю (7%).

Неинтересно.

Надоедает.

Я боюсь.

Это грустно.

Она меня пугает.

Не мое дело.

Какой собеседник хороший / плохой

Первоклассникам больше всего нравится взрослый:

добрый (40% опрошенных детей);

веселый (22%);

красивый (11%);

молодой (7%);

интересный рассказчик (6%).

В общении со взрослыми их привлекает (реплики детей):

улыбка» (23% опрошенных детей);

*доброжелательное отношение к ним (22%);
вопросы о них и их делах (15%).*

В общении с взрослыми детям семи лет не нравится, когда они (взрослые):

*задают много вопросов (31% опрошенных детей);
когда ругают (35%);
говорят грубо (22%);
смеются над ними (10%);
не улыбаются (42%);
говорят о своих делах (9%);
делают много замечаний (8%).*

Что любит слушать ребенок

Дети больше всего любят слушать:

*сказки (80% детей);
веселые истории (62% детей);
рассказы о себе (47% детей);
о жизни родителей;
рассказы о детях и путешествиях.*

На какую речь, поведение ориентируется ребенок

Больше всего дети хотят быть похожими в своей речи:
на учителя (82% опрошенных детей):

Добрая (28% опрошенных детей).

Хорошая (13%).

Веселая.

Лучшие всех.

Любит нас.

Хороший человек.

Хорошо меня учит.

Не может ошибаться.

Разговаривает красиво.

Потому что может ответить на все вопросы;

- на маму (35%):

Добрая (26%).

Все понимает (15%).

Хороший друг (15%).

Ласковая.

Много знает.

С ней интересно.

Люблю.

Она помогает мне.

Умная;

- на героя фильма (25%), на старшего брата (16%):

Он сильный (15%).

Красивый (11%);

- на папу (15%).

Он мне все разрешает.

Все покупает.

Сильный.

Играем с ним.

С кем больше всего ребенок любит общаться

Предпочтение в общении дети отдают:

маме - 55% опрошенных детей;

учителю - 11%;

бабушке - 8%;

папе - 6%;

дедушке - 4%.

По мнению детей, с этими собеседниками они любят общаться потому что:

мама (реплики детей):

Веселая.

Помогает делать уроки.

Ласковая.

Красивая.

Друг;

**учитель (реплики
детей):**

Хорошая.

Добрая.

Умная;

**Бабушка (реплики
детей):**

Меня не перебивает.

Все покупает;

папа (реплики детей):

Честный.

Веселый;

дедушка (реплики детей):

Любит детей.

Хорошо умеет играть в шахматы.

Из вышеизложенного можно сделать следующие выводы.

Первокласснику *нравится*:

- ласковая, спокойная речь взрослых;
- похвалы окружающих с использованием стандартных, общеоценочных лексем (*молодец, умница, прекрасно* и др.), уменьшительно-ласкательных обращений (*доченька, лапушка*), стандартных формул речевого этикета (*спасибо, добрый вечер*), образных эмоциональных обращений (*солнышко, кисонька*);
- беседы об играх, игрушках, успехах в школе, о себе и о своих близких;
- вести диалоги с добрым, веселым, красивым и молодым взрослым, интересным рассказчиком, который при общении использует улыбку, спрашивает о жизни ребенка;
- общаться с мамой, учителем, папой, бабушкой.

Ребенку не нравится:

- громкая, быстрая, грубая речь собеседников;
- рассказывать о своих неудачах, обсуждать проблемы взрослых;
- когда взрослые задают большое количество вопросов;
- насмешки взрослых.

Коммуникативные ожидания ребенка

Как только ребенок приходит в школу, он вступает в общение с учителем, одноклассниками. Для ребенка учитель является источником знаний, идеалом, человеком, который всегда поможет, защитит. Ученики ожидают от учителя поведения, которое бы соответствовало родительским образцам.

Чего ждет ребенок от собеседника

Исследование показывает, что первоклассник ждет от взрослого:

- внимания; взрослый улыбнется, вступит с ним в разговор, поговорит о том, что его интересует: «Где отдыхал летом?»;
- помощи; взрослый выслушает просьбу: «У меня не получается», поможет;
- похвалы, положительной оценки себя и своей деятельности: «Я довольна тобой»; «Красиво написал»; «Молодец»;

- рассказа о жизни взрослых: «У меня есть внучка, ей всего один годик. Она недавно начала ходить».

Ожидание похвалы, желание получить ее выражается чаще всего репликами:

А я правильно нарисовала?

Я молодец?

Смотри, как у меня хорошо получилось.

При этом ребенок ожидает не только вербально выраженной похвалы: «молодец», «у тебя хорошо получилось», но и похвалы, выраженной невербальными средствами (одобрительный кивок головой, улыбка, объятия).

Наиболее ожидаемыми являются следующие формы поощрений:

молодец - 75%,

умница - 45%,

спасибо - 32%,

хорошая, хороший, хорошая девочка, мальчик - 22%,

отлично - 17%,

пожалуйста - 16%,

здравствуйте - 11%,

прекрасно - 10%,

солнышко - 8%,

умничка - 7%.

Эти формы необходимо чаще использовать взрослыми при похвале детей. Приведенные данные показывают следующее:

- дети ждут словесной похвалы;

- дети весьма широко понимают похвалу, включая в нее любое выражение положительной оценки или эмоции, ему адресованной. Это дает взрослым (родителям, учителю) возможность дифференцированно удовлетворять жажду детей в похвале.

Стремление получить одобрение, положительную оценку можно считать одной из особенностей детского менталитета и назвать ее *«устремленностью к получению похвалы»*. Взрослые должны помнить, что, ожидая похвалу, ребенок прежде всего ждет от взрослого определенного эмоционально-личностного отношения к себе. Такие межличностные отношения ребенка и взрослого составляют условие эмоционального благополучия детей. Но для первоклассника с каждым днем все большее значение приобретает общение со сверстниками. Как показывает исследование, у ребенка существуют определенные коммуникативные ожидания и в отношении *сверстников*. Он ждет от них:

- внимания, дружбы:

*Давай дружить.
Дима, а можно к тебе прийти поиграть?;
- похвалы, признания авторитета:
А у тебя новый конструктор.
Ты классно гол забил.*

Степень осуществления коммуникативных ожиданий ребенка

Как показывает исследование, коммуникативные ожидания первоклассников по отношению к взрослым чаще всего не оправдываются. Лишь 12% учителей демонстрируют внимание, уважение к личности ребенка, доброжелательное отношение, искреннюю заинтересованность его делами:

Мне очень приятно с вами работать.

Глазки светятся, значит, знаешь.

Катюша, дружок, выходи к доске.

Павлуша, ты меня сегодня радуешь, как красиво пишешь, умничка.

Дети хотели бы, чтобы учительница «улыбалась» (11%), «не ругалась» (12%). И хотя учителя говорят, что ценят в первоклассниках «доверчивость» (отмечают 10% опрошенных учителей), «отзывчивость» (10%), «непосредственность», «откровенность», «искренность» (7%), «желание идти на контакт», «правдивость» и утверждают, что для них общение с ребенком - это «радость» (отмечают 34% опрошенных учителей), «удовольствие», «счастье» (7%), «ключ к душе ребенка», «оценка себя», «секрет молодости учителя», именно в общении с педагогом ребенок часто испытывает больше негативных эмоций, чем в каких бы то ни было других жизненных ситуациях:

Илья, ты мне сегодня не нравишься!

Павел, ты меня огорчил.

Людмила сегодня спит.

Юляшка опять что-то наворочала.

Андрей плохо себя ведет.

В речи учителя похвала звучит гораздо реже, чем негативная оценка. «Из общения *первоклассник – учитель* исчезает доброжелательность, вежливость. Антиэтикетное поведение учителя («кричит», «двойки ставит», «в дневник замечания записывает») воспринимается как образец этикетного поведения и приводит к неправильному научению» (Багичева, 1998, с. 29).

То же можно сказать и о родителях. Опрос родителей первоклассников показал, что они больше всего ценят в своих детях «доброту» (35%), «честность» (10%), «нежность и ласку» (8%),

«трудолюбие» (7%), «скромность» (5%), «любовь и заботу о близких людях», «желание помочь другим», «способность быстро забывать обиду», «понимание», «юмор», «справедливость», «индивидуальность». Однако хвалят ребенка чаще всего за иные качества (ответы родителей): «за помощь взрослым», (42%), «хорошие оценки, хорошо выполненные уроки», (42%), «трудолюбие» (35%), «хорошее поведение» (24%), «аккуратность» (19%), «доброту, ласку» (16%), «честность», «прилежание», «старание». Ответы детей и взрослых практически совпадают- родители хвалят :

За пятерки, четверки, хорошие оценки (76%).

За уборку.

За хорошо помытую посуду.

За то, что хожу за хлебом (5%).

За труд.

За интересный рисунок.

Таким образом, то, что взрослые ценят в детях, они не всегда оценивают. Можно предполагать, что ребенок со временем перестанет проявлять те качества, за которые не получает оценки.

Для похвалы взрослые наиболее часто используют общеоценочные стандартные формы: молодец (26%), умница (21%), хвалю (14%), помощник (12%); реже уменьшительно-ласкательные, образные эмоциональные обращения: *хозяйюшка, светлая головушка, лапушка, солнышко мое, сынулька, красавчик, самая красивая.*

Иногда похвала родителей выражается в невербальных формах (слова взрослых): *приласкаю, поцелую (17%), куплю игрушку, сладости (21%), разрешаю поиграть в компьютер.*

При оценивании детей взрослыми превалирует негативная вербально выраженная оценка, причем слова для отрицательной оценки намного разнообразнее (ответы взрослых совпадают с ответами детей): *балбес, зараза, неряха, лентяй, глупый, бессовестный, тебе говорить, как об стенку горох.* Используется не только вербально выраженная оценка, но и невербальные действия (*ставят в угол, не пускают гулять, закрывают в комнате, секут ремнем*). Родители (70% опрошенных) признались, что используют телесные наказания: *«бывает такой грех».*

По подсчетам, проведенным В.К. Харченко, число зафиксированных в семнадцатитомном словаре современного русского языка отрицательных характеристик людей, предметов, явлений (*тюфяк, баран*), в восемь раз больше, чем слов с «положительным зарядом» (*звезда, солнышко*) (Харченко, 1994). Автор делает вывод: следует больше говорить слов положительной оценки.

В общении со сверстниками коммуникативные ожидания, как показывает исследование, осуществляются в большей степени, чем с взрослыми. Похвалу от сверстников они (так утверждает 61% опрошенных детей) получают довольно часто. Младшие школьники хвалят друг друга (реплики детей):

За пятерки, четверки (отмечают (17% опрошенных детей).

За помощь (9%).

За гол.

За победу.

Потому что весело.

Что-нибудь подарю.

За то, что дружу.

За кукол, которых я хорошо делаю.

Чаще всего дети используют:

- общеоценочные стандартные лексемы:

молодец (45%);

умница (23%);

хорошо (20%);

хороший (20%);

лучше тебя нет;

милый;

- похвалу отдельного признака внешности, характера или поведения, интеллектуальных качеств:

красивый (7%);

умный (4%);

пятерошник;

четверошник;

честная;

- стандартные формулы речевого этикета:

спасибо (15%);

здравствуй;

пожалуйста;

поздравляю;

- похвалу сверстника через похвалу его вещи:

какая у тебя кофта;

у тебя новый конструктор.

Как видно из приведенных реплик, дети отождествляют вежливость с добрым отношением к сверстнику.

Таким образом, исследования показывают, что коммуникативные ожидания детей по отношению к взрослым не всегда удовлетворяются. Взрослые уделяют детям мало внимания, редко беседуют с ними,

редко хвалят. При общении со сверстником дети испытывают больше положительных эмоций и в большей степени удовлетворяют свои коммуникативные ожидания.

Но, несмотря на несоответствие поведения взрослых коммуникативным ожиданиям детей, большинство (70% опрошенных детей) прощают взрослым обиды, огорчения. Младшим школьникам свойственно чувство доброжелательности, открытости, непосредственности, радостного мироощущения и мировосприятия. Эту черту детского менталитета можно определить как *«положительное принятие действительности, положительное принятие людей»*. Исследования ученых показывают, что положительное мировосприятие в основном проявляется у ребенка в возрасте до одиннадцати - двенадцати лет (Чурилов, 1997). Можно предположить, что возраст семь-девять лет является наиболее сенситивным для формирования у ребенка позитивного отношения к себе и окружающему миру. И если взрослые не будут это учитывать при общении с ребенком и поддерживать такое мировосприятие, то у ребенка будет формироваться негативная самооценка, авторитарный стиль отношений взрослых станет для него доминирующим в общении с окружающими.

Восприятие речи окружающих

Отношение к речи окружающих

Речь взрослых, как показывает исследование, далека от коммуникативного идеала младшего школьника. Взрослые с детьми не часто используют стандартные формулы речевого этикета (*спасибо, пожалуйста*), уменьшительно-ласкательные обращения (*Олечка, Катюша*), образные эмоциональные обращения (*золотко, лапочка, доченька*), а именно они привлекают детей, и дети хотят слышать их в свой адрес.

В общении с детьми взрослые часто употребляют слова: *уйди, не мешай*, которые первоклассники (97% детей) считают «плохими», они не хотят, чтобы им говорили такие слова. Наиболее частые речевые игры взрослых с детьми: *я занят, ты опять не выучил уроки, как всегда не знаешь*.

При общении взрослых с детьми доминируют отрицательные оценки. В основном дети оказываются оцененными за свои неудачи, а их удачные действия остаются без внимания взрослых. По мнению 70% опрошенных детей, взрослые редко их хвалят, но часто (так считают 81% опрошенных детей) ругают.

Так, в течение дня одобрительные замечания (от 12 до 15-20) от учителя получают дети, которые учатся на «четыре» и «пять» (молодец, как всегда, хорошо), а так называемые «трудные» дети получают в основном критические замечания в количестве от десяти до пятнадцати (очень плохо, опять забыл), основная же масса «средних» детей чаще всего не получают никакой оценки. Но оценка учителя (отмечают 100% детей) *«очень важна»* для них. Возможно, поэтому первоклассники отмечают:

У меня с учителем деловые отношения (49%).

Я не стану делиться с учителем своими мыслями (64%).

Известно, что младшим школьникам свойственно смешивать две стороны оценки: оценки качества выполненной работы и оценки себя как личности. Исследование подтверждает это. Многих детей (32%) больше волнует оценка не конкретных умений, а личности в целом. Такие дети воспринимают положительную или отрицательную оценку действий как оценку их личности (реплики детей):

Учительница опять поставила мне тройку по письму, она меня не любит.

Если первоклассник уверен, что учитель хорошо к нему относится и уважает его, он спокойно реагирует на замечания, касающиеся его действий (52% детей): «Сегодня Витя не очень хорошо читал», но не качеств личности: «Какая ты неряха».

Учащиеся оценивают как речь, так и поведение учителя:

Мне нравится, что учительница красиво говорит.

Когда она добрая.

Улыбается.

Хвалит меня.

Рассказывает сказку.

Спрашивает меня.

Учит нас.

Не ругается.

Ставит пятерки.

Первоклассники говорят, что похвала вызывает у них радость (90% опрошенных детей): *«мне хорошо»*, *«мне приятно»*. Они также отмечают (реплики детей):

Не люблю, когда учительница ругается.

Наказывает меня.

Сердится.

Кричит на меня (45%).

Ставит мне «2».

Не слушает меня.

Не спрашивает меня.

Наиболее удачные коммуникативные отношения складываются у семилетних детей с мамой, так как ее поведение наиболее соответствует коммуникативному идеалу ребенка. С ней они чаще всего делятся своими секретами (40% опрошенных детей), ей рассказывают о своих успехах (56%). Ребенок говорит: *«Когда мне грустно, я расстроен, то иду к маме»*. Она (реплики детей):

Успокаивает меня (55% опрошенных детей).

Говорит утешительные слова (24%).

Гладит по голове (26%).

Покупает какую-нибудь игрушку (24%).

Рассказывает веселые истории (16%).

Речь и поведение большинства взрослых не соответствует коммуникативному идеалу и коммуникативным ожиданиям детей. Употребление «грубых», «плохих» слов, редкая положительная оценка младшего школьника, преобладание в общении с детьми стратегий и тактик дискредитации и подчинения приводят к тому, что дети начинают копировать речь и поведение взрослых при общении с окружающими.

Отношение к ошибкам в речи окружающих

Дети утверждают (75% опрошенных), что замечают ошибки в речи окружающих:

- у друга (подруги) - 40% опрошенных детей;
- у одноклассников - 30%;
- у родителей - 15%.

Речь взрослых они исправляют редко. Реакция детей (32%) на ошибки в речи такова (реплики детей):

Нужно говорить так... .

Мария Сергеевна, а он неправильно сказал, надо ...

Так не говорят.

Ты сказал неправильно.

Отношение к конфликтам окружающих

К ссорам, конфликтам взрослых дети (80% опрошенных) относятся отрицательно (реплики детей):

Мне неприятно.

Я расстраиваюсь.

Если ссорятся родители:

Пытаюсь помирить (52%).

Мне неприятно (22%).

Если ссорятся учителя:

Мне неприятно (39%).

Не обращаю внимания (21%).

Расстраиваюсь (17%).

Стараюсь уйти (10%).

Мне интересно (10%).

Если ссорятся незнакомые взрослые:

Мне неприятно (36%).

Мне все равно (29%).

Мне интересно (12%).

Таким образом, к конфликтам взрослых большинство детей относится отрицательно, близких взрослых пытаются помирить, в других случаях стараются не вмешиваться.

Если поссорились сверстники, дети их утешают. (Реплики детей):

Говорю уговорительные слова.

Ничего, до свадьбы заживет.

Не плачь.

Я ее веселю.

Дам конфетку.

Отношение к коммуникативным ожиданиям взрослых

Наиболее частые речевые игры взрослых с детьми: ты обязан, так делать нельзя, старайся, надо хорошо учиться и т. д. Первоклассники знают, чего ждут от них взрослые. Это подтверждают ответы детей: *Хороший мальчик - это воспитанный, не драчун, отличник (50%), слушается учителя и родителей (отметили 40% опрошенных детей)*, то же самое ответили девочки. Дети стараются соответствовать ожиданиям взрослых: выполнять их просьбы, советы, потому что доверяют взрослым, любят их (*учительница не может ошибиться*). Их представления таковы: если я буду стараться, буду хорошим, меня будут любить.

Большинство (90%) первоклассников считают, что ведут себя хорошо и не понимают, за что их наказывают (32% детей ответили: *ни за что*). Стремление ребенка «быть хорошим» необходимо поддерживать. Для этого целесообразны систематическая оценка (с преобладанием положительной), внимание к нему, помощь, а также желание взрослых изменить свое коммуникативное поведение.

*Интерпретация речевых актов, коммуникативных намерений
собеседника*

Понимание отдельных слов и выражений

Как показало наблюдение, младший школьник понимает прямые высказывания, содержащие языковые средства, иллюкутивная направленность которых легко опознаваема в процессе общения:

1. - *Убирайся, а то накажу!* (предупреждение)
2. - *Андрей, я прошу тебя сходить в магазин* (просьба).
3. - *Помолчи, тебя не спрашивают* (запрет).
4. - *Денис, давай в футбол сыграем* (предложение).
5. - *Ладно, иди погуляй* (разрешение).
6. - *Веди себя хорошо* (совет).

И это понятно. Для интерпретации прямых высказываний слушатель должен обладать минимумом социально-коммуникативного опыта, поскольку в большинстве случаев требуемое действие прямо называется говорящим, и это исключает возможность двойственного толкования высказывания слушающим (здесь не касаемся случаев иронических высказываний).

Косвенные высказывания не содержат таких языковых средств, и коммуникативная интенция говорящего распознается адресатом только в рамках ситуации общения на основе социального и коммуникативного опыта адресата. Дети семи лет чаще всего не понимают или понимают неправильно косвенные высказывания.

Пример:

- Сказка ложь да в ней намек, добрым молодцам урок. - *Не надо вредничать.*

Интерес к этимологии слов и выражений

Довольно часто дети семи лет спрашивают о происхождении того или иного слова или пытаются объяснить их сами.

1. «*Петер - бург... Буркнул что-то Петр Первый (смеется) и появился Петербург*» (Харченко, 1994, с.15).

2. - *Знаешь, почему греческих божков называют пенатами?*

- *Они всех пинают. Ты спишь, а они подойдут и попинают* (там же, с.138).

3.- **Сберкасса - это сбирная касса.**

- *Почему?*

- *Там все собирают. Деньги забирают* (там же, с.193).

Понимание / непонимание коммуникативных намерений собеседника

Ребенок понимает, когда взрослый хочет вступить с ним в общение (улыбается, смотрит на него приветливо, просит подойти). В таких случаях он обычно идет на контакт.

§4. Реактивный аспект коммуникативного поведения ребенка

Реактивный аспект отражает особенности реагирования ребенка на те или иные коммуникативные действия окружающих. Он включает три фактора и девять параметров, объединяющих 6,29% релевантных признаков коммуникативного поведения ребенка.

Фактор реакции на позитивные речевые акты окружающих

В него входят три параметра, объединяющих 2,% релевантных признаков коммуникативного поведения ребенка.

Они раскрывают положительную или отрицательную реакцию ребенка на просьбы, похвалы, на ласковые слова, как вербальные, так и выраженные невербальными средствами.

Реакция на просьбы

Как показывает исследование, реакции детей на просьбы взрослых или сверстников могут быть позитивными и негативными. Это зависит преимущественно от того, какие слова и выражения использует просящий.

Используются следующие формулы:

1. Формулы немедленного согласия:

Сейчас.

Хорошо, Светлана Петровна.

Давайте я сделаю.

Хорошо.

Ладно.

2. Формулы отложенного согласия:

Хорошо, только закончу...

Подожди чуть-чуть, сейчас закончу свои дела, тогда помогу.

А можно потом сделать?

Еще пять минут погуляю?

3. Формулы дифференцированного согласия:

В магазин схожу, а мусор не буду выносить.

4. Формулы выражения недовольства просьбой:

У-у, опять!

5. Игнорирование просьбы:

Мам, я не слышал, правда.

Я не слышала, я зачиталась.

Я не слышал, потому что был занят.

Ты не говорила.

В общении с учителем преобладают формулы немедленного согласия (74% детей), с родителями - формулы отложенного или

дифференцированного согласия или же игнорирование просьбы (32 %).

Таким образом, наиболее этикетно ребенок реагирует на просьбы учителя.

Реакция на похвалу

Похвалу младший школьник чаще воспринимает позитивно, реагируя как вербально, так и невербально.

Невербальное принятие: - молчит, улыбается (78% детей);

2. Невербальное принятие + благодарность: улыбается + благодарность (*спасибо*) (3%);

3. Стеснительная реакция (краснеет) (5%).

4. Предложение совместной деятельности (2%):

Давай помогу (маме).

Давай поиграем (сверстнику).

5. Ответная похвала (6 %):

Ты тоже молодец.

У тебя тоже хорошо получается.

6. Самопохвала (возрастная особенность):

Да, я молодец (родителям).

А ты как думал (сверстникам).

Да, хорошо получилось (сверстникам).

Исследование показывает, что мальчики положительно реагируют на любую похвалу, девочки - на более сильные эмоциональные оценки (*Ты моя умница*).

Реакция на ласковые слова

1. Невербальное принятие: молча слушают, улыбаются (61%).

2. Невербальное принятие + благодарность: улыбаются + благодарят (*спасибо*) (15%).

3. Невербальное принятие + ответная эмоциональная реакция: - говорят в ответ ласковые слова (*ты моя любимая; какая ты славная*) + обнимают, целуют (15%).

Позитивные реакции детей практически всегда следуют за

ласковыми словами.
Невербальное принятие
чаще всего адресуется
учителю, малознакомому
или незнакомому
взрослому.
Эмоциональная реакция
- родителям,
сверстникам.

Фактор реакции на негативные речевые акты окружающих

Он включает четыре параметра, объединяющих 2,8% релевантных признаков коммуникативного поведения ребенка.

Реакция на замечания

1. Невербальное принятие (40%).
- молчит, расстроен.
2. Формулы выражения извинения (38%):
Извини.
Простите.
3. *Спасибо, пап, я сейчас исправлю.*
4. Формулы выражения несогласия с замечанием (8%):
За что?
Я не согласен.
Неправда.

В общении с взрослыми у младшего школьника преобладает невербальное принятие, со сверстниками - спор.

Реакция на «грубые» слова

Реакция на такие слова очень негативна, причем довольно дифференцирована:

1. Невербальное принятие: молча слушает, расстроен (80%).

2. Ответная отрицательная эмоциональная реакция:

Сам такой.

Сам дурак.

3. Формула выражения угрозы (сверстникам):

Сейчас как дам, будешь знать.

Сейчас как позову Серегу, он тебе покажет.

4. Использует физические действия (драка).

5. Формулы выражения жалобы старшим:

Мама, а почему Светка обзывается.

В общении со взрослыми наблюдается чаще всего невербальное принятие, редко - отрицательная эмоциональная реакция. Со сверстниками - чаще эмоциональная реакция или жалобы взрослым.

Реакция на приказание

Используются следующие формулы:

1. Формулы немедленного согласия (чаще с учителем - 71 % детей):

Хорошо.

Ладно.

Иду.

2. *Можно, я вечером прочитаю?*

3. Невербальное неприятие: не выполняет, молчит.

4. Формулы выражения несогласия с приказанием:

Опять я должен идти в магазин! Не пойду!

Реакция на наказания

1. Невербальное принятие: молчит, расстроен, часто плачет (57%).

2. Я больше не буду.

Прости, пожалуйста.

3. Формулы выражения несогласия с наказанием (12%):

Я не виноват.

Это не я.

Я не буду стоять в углу.

4. Прекращение общения: закрывает уши, закрывается в своей комнате (4%).

С взрослыми чаще всего наблюдается невербальное принятие наказания использование формул выражения извинения. Формулы выражения несогласия с наказанием чаще используют с мамой, бабушкой, реже с отцом, учителем.

Фактор реакции на определенную тему общения

Он включает два параметра, объединяющих 1,4% релевантных признаков коммуникативного поведения ребенка.

Реакции на темы, интересующие ребенка

При разговоре ребенка с окружающими на темы, которые его интересуют (о своих успехах в школе, о том, что он знает и умеет, об играх, мультфильмах, домашних животных и пр.), наблюдается его позитивная реакция. Ребенок улыбается, взгляд заинтересованный, внимательный, он стремится сократить дистанцию общения с собеседником до интимной, большинство детей старается перехватить инициативу в разговоре. Не дослушав собеседника, начинают говорить сами, используя типовые речевые игры «а я знаю...», «а у меня есть...». Со сверстниками более раскованы, чем во взрослыми, больше жестикулируют, передразнивают, используют звукоподражательные элементы.

Реакции на темы, отвергаемые ребенком

1. Невербальное принятие: молчит, слушает (12%).
2. Невербальное принятие + действия с предметами: молчит, слушает + перекладывает книгу, открывает пенал и т.д. (16%).
3. Переход к другой теме (34%):
 - Ты хорошо учишься?
 - Да так, всякие отметки бывают. А у меня тоже такая ручка есть.

(Света Н., 1998).

4. Отказ от общения: не отвечает на вопросы, уходит (8 %).

Таким образом, по реакции ребенка, как вербально выраженной, так и невербальной, можно легко увидеть, какая тематика ему интересна а какая нет, какие речевые акты окружающих вызывают позитивную реакцию ребенка.

§5. Нормативный аспект коммуникативного поведения ребенка

Нормативный аспект отражает отношение ребенка к нормам речи и нормам коммуникативного поведения. Он включает три фактора, девять параметров, объединяющих 9% релевантных признаков коммуникативного поведения ребенка.

Фактор речевой нормативности. Он включает один параметр, объединяющий 3,6% релевантных признаков коммуникативного поведения ребенка.

Отношение к нормам речи

Знает ли ребенок основные нормы, соблюдает ли их

Как было отмечено ранее, ребенок еще до школы стремится найти в языке закономерности, правила и действовать в соответствии с ними. Исследование показывает, что младший школьник имеет определенные представления об уровне правильности собственной речи, в первую очередь основанные на оценках его речи окружающими.

Реплики детей:

Мне нужно учиться правильной речи (92% детей).

Мне не нужно учиться правильной речи, я и так правильно говорю (4%).

Я не всегда говорю правильно, но меня и так поймут (2%).

Дети стараются соблюдать нормы и правила с взрослыми (учителем, в меньшей степени с родителями), при общении с детьми редко обращают внимание на правильность своей речи и поведения.

Исправляет ли ошибки в речи

Младший школьник утверждает, что замечает ошибки в своей речи (отмечают 68% опрошенных детей) и речи окружающих (отмечают 70%). Но не все дети хотят исправлять ошибки в своей речи (21 %).

Реплики детей:

Слушаю замечание, ошибку не исправляю.

Соглашаюсь с замечанием.

Говорю, что так тоже говорят.

Чаше всего первоклассники замечают ошибки в речи у друзей (отметили 40%), одноклассников (30%), у родителей (15%). Интересно, что ни один ученик не отметил, что замечает ошибки в речи учителя (мнение большинства детей: *учительница не может ошибаться*). Речь взрослых исправляют очень редко. В основном исправляют речь сверстников. Дети говорят (реплики детей):

Надо так говорить...

Ты неправильно сказал...

Вот так надо...

Особенно внимательно следят за речью одноклассников во время урока чтения (когда ребенок читает или пересказывает текст). Ребенок знает, что если найдет ошибку в речи одноклассника, учитель его похвалит.

Хочет ли ребенок учиться правильной речи

Почти все первоклассники, среди которых проводился опрос, ответили:

Мне нужно учиться правильной речи (92%).

Мне не нужно учиться правильной речи, я правильно говорю (4%).

Я считаю, что не обязательно правильно говорить (2%).

Ребенок обращает внимание на речь окружающих. Дети отмечают, что учитель *«очень красиво говорит»*, *«мне нравится речь учителя»*, т.е. его речь является образцом для подражания. Однако, речь учителя не всегда такова. Как показывают исследования Н.А. Мруць (1998, 1999), Г.В. Битенской (1998), учителя нередко допускают ошибки, и их речь далеко не всегда является образцом для учащихся.

Типичные ошибки в речи ребенка

Анализ речевого материала показал наиболее часто встречающиеся ошибки в речи первоклассника:

- речевые ошибки (у 62%):

Люди стали много лесов вырублять.

У совы заместо ушей перушки;

- использование просторечных и диалектных слов (30%):

Шлепнулся.

Плюхнулся носом.

Не ездют.

Махают;

- употребление слов в неточном или несвойственном им значении (у 34%):

Ждут, когда горка остынет.

Грубо обидели;

- неправильное понимание значения слов (20%):

Овин - где овечки стоят.

Щедрый человек - который не боится ничего;

- непонимание или неправильное понимание косвенных высказываний (22%):

Посмотрела другими глазами

А где у тебя другие глаза?

(Харченко,

1994)

Детские ошибки в объяснении понятий, в употреблении слов весьма закономерны и естественны. Дети, изучая, исследуя речь, не могут не ошибаться. Как отмечает В.К. Харченко: «Детская речь - это увеличительное стекло нашей взрослой речи» (1994, с. 250). Правильная речь взрослых, в первую очередь, учителя, внимание к речи детей, исправление ошибок является основой для овладения первоклассником правильной речью.

Фактор этикетности коммуникативного поведения

Он включает два параметра, объединяющих 5,7% релевантных признаков коммуникативного поведения ребенка.

Любому члену общества в соответствии с социальными характеристиками (например, общественного положения, пола, возраста) приписывается определенный модус поведения (Крысин, 1976), который распространяется как на невербальное, так и на вербальное поведение индивида. Речевой этикет регулирует речевое поведение членов общества, выступающих в процессе коммуникации в роли говорящего и слушающего в различных социально-значимых ситуациях общения. Правила речевого этикета варьируются применительно к сфере общения, ситуации общения и зависят от ролевых и личностных отношений коммуникантов.

Этикетная правильность речи проявляется в правильном, соответствующем этикетной норме, чередовании реплик-стимулов и отзывов на них (Богуславская, Купина, 1989).

Отношение к нормам речевого этикета

Знает ли ребенок нормы речевого этикета, какие именно

Как показывает исследование, младшие школьники знают (80% опрошенных) стандартные формулы речевого этикета. Они знают и называют достаточно большое их количество:

Здравствуйте.

До свидания.

Спасибо.

Пожалуйста.

Доброе утро.

Добрый день.

Поздравляю.

Добрый вечер.

Благодарю.

Будьте добры.

Будь любезен.

На здоровье.

Я вам очень благодарен.

Соблюдение норм речевого этикета

Дети используют формулы речевого этикета чаще с взрослыми, чем со сверстниками. В общении с взрослыми в основном используются:

спасибо (отмечает 57% опрошенных детей);

*здравствуй*те (38%);

пожалуйста (21%);

до свидания (14%);

извините;

привет.

В общении со сверстниками:

привет (36%);

спасибо (20% опрошенных детей);

пожалуйста (9%);

до свидания (9%);

пока (9%).

Соответствие / несоответствие детского речевого этикета взрослым нормам

Исследование показывает, что первоклассники знают «взрослые» нормы речевого этикета (см. выше), но употребляют наряду с ними и «детские» нормы:

Я больше так не буду.

Я нечаянно.

Давай мириться.

Давай подружиться и др.

Возрастные особенности знания, понимания, соблюдения норм в ситуации приветствия, прощания, извинения, выражения благодарности, просьбы

Как показывает исследование, младшие школьники понимают (90% опрошенных детей), что нормы речевого этикета нужны в общении с окружающими.

Реплики детей:

Чтобы общаться (отмечает 20% опрошенных детей).

Чтобы человеку было приятно (15%).

Чтобы было хорошее настроение.

Чтобы тебя уважали.

Чтобы с кем общаешься, не обиделся.

Чтобы другим было хорошо.

Чтобы благодарить.

Для культуры.

Чтобы дали покататься.

Чтобы люди дружили с тобой.

Для красивой речи.

Чтобы тебя любили.

Чтобы девочка была доброй.

Дети (13% опрошенных) отождествляют вежливость с добрым отношением, то есть считают, что если говорят «добрый», «красивый», «умный» это означает вежливость, это «вежливые» слова. Первоклассники отмечают, что хотели бы чаще слышать в свой адрес формулы речевого этикета.

Исследование показывает, что выбор формулы речевого этикета и ее вариативность зависят от типа собеседника и ситуации общения (официальная/неофициальная). Так, с учителем первоклассник в основном использует «взрослые» нормы и меньшее количество вариантов, чем со сверстниками или родителями (с ними они чаще используют «детские» нормы).

Приветствие

Наиболее общепотребительным и используемым в общении с незнакомыми людьми, родственниками, учителем является типичное приветствие *здравствуйте, здравствуй* (67% детей). Со сверстниками, родителями чаще используется стилистически сниженное *привет* (63%), что указывает на достаточно близкие, непринужденные отношения, а также формы *приветик, салют, дружбан* (у мальчиков - 74%).

Жесты, как и словесные приветствия, используемые детьми, отличаются стилистической маркированностью. Например, помахивание из стороны в сторону приподнятой рукой - жест непринужденного приветствия издали. Такой жест младший школьник использует, как правило, со сверстниками, иногда с родителями, он соответствует (или дополняет) вербальное приветствие типа *привет, салют*.

Итак, в официальной обстановке с учителем, незнакомым, малознакомым взрослым дети чаще всего используют *здравствуйте* (67%), реже *добрый день* (18%).

С родителями:

Здравствуй (38%).

Доброе утро.

Добрый день.

Привет (36%).

Что вкусенького купила? (детская норма).

Со сверстниками, кроме перечисленных:

Привет, друг.

Привет, дружбан.

«Детские» нормы (32%):

Что вкусенького кутила?

Привет, друг.

Привет, дружбан.

Салют.

Прощание

Наиболее употребительная, нейтральная в стилистическом отношении формула «*до свидания*» используется детьми в общении со взрослыми, иногда со сверстниками. Прощание *пока* имеет фамильярный оттенок и используется (72% детей) при неформальном общении. На те же отношения указывает форма *будь здоров*. Общеупотребительной является и формула *до завтра, пока, завтра увидимся* (65% детей).

В ходе наблюдения замечено, что иногда при прощании мальчики используют пожатие руки собеседника двумя руками. При прощании (так же, как при приветствии) используется помахивание приподнятой рукой из стороны в сторону. Выбор той или иной формы зависит от социальной, возрастной, половой принадлежности коммуникантов, от общего уровня их культуры и образования, от ситуации общения, от личных взаимоотношений и степени родства.

Итак, с учителем младший школьник при прощании говорит: *до свидания*. С родными, сверстниками: *до свидания, до завтра, будь здоров, до встречи, пока*.

Извинение

С учителем первоклассник использует следующие формулы речевого этикета:

Извините (79%).

Извините, пожалуйста.

Я больше так не буду (редко).

С родителями, кроме перечисленных:

Я нечаянно.

Прости.

Извини меня, пожалуйста.

Извини, а как было надо?

Давай помиримся.

Я не хотел.

Со сверстниками, кроме вышеперечисленных:

Зачем мы поссорились.

Давай мириться.

Будем играть?

Давай играть.

Давай помиримся.

Давай подружжмся.

На, играйся.

«Детские» нормы:

Я больше так не буду.

Я нечаянно.

Я не хотел.

Пожалуйста, извини, а как было надо?

Давай помиримся.

Давай мириться.

Зачем мы поссорились?

Будем играть?

Давай подружжмся.

На, играйся.

Мирись, мирись и больше не дерись.

Выражение благодарности

С учителем младший школьник использует речевую формулу :

Спасибо (60%).

С родителями:

Спасибо (57%).

Вот здорово.

Я так тебя люблю.

А также комплимент, например:

Даша матери: - *Какая ты все-таки золотая мать! Прямо бриллиантовая!* (Харченко, 1994, с. 14).

Со сверстниками, кроме тех, что использует со взрослыми:

Спасибо, друг (20%).

Спасибо, друг (имя).

«Детские» нормы:

Вот здорово.

Спасибо, друг.

Спасибо, друг (имя).

Я так тебя люблю.

Просьба

С учителем первоклассники используют формулы:

Пожалуйста (21%).

А можно мне...

С родителями:

Пожалуйста.

Посмотри, как я сделал (18%).

Я молодец?

Я умница?

Послушай.

Ну как, хорошо я сделала? (16%).

Я хочу.

Ты обещала.

Купите что-нибудь.

Со сверстниками, кроме перечисленных:

Подумай, ладно?

«Детские» нормы:

Посмотри, как я сделал.

Я молодец?

Я умница?

Послушай.

Я хочу.

Ты обещала.

Купите что-нибудь.

Подумай, ладно?

А можно мне...

Как видим, у детей существуют как бы два сценария коммуникативного поведения в зависимости от адресата. В сущности, коммуникативное поведение ребенка семи лет в общении с взрослым, особенно незнакомым, представляет стереотип (ребенок использует «взрослые» этикетные формулы), в то время как общение с ровесником позволяет варьировать стандартный сценарий, строить индивидуальную стратегию. В возрасте восьми-девяти лет наблюдается определенная стандартизация речевого поведения детей (Берсенева, 1995). Следует отметить, что это утверждение справедливо в отношении только «чужого» взрослого. В отношении с близкими взрослыми (родители, бабушка, дедушка) дети часто используют те же формы, что и со сверстником.

Таковы основные, доминантные, наиболее яркие черты коммуникативного поведения первоклассника, описанные в рамках аспектной модели коммуникативного поведения.

Заключение

В современной антропоцентрической лингвистике формируется особая отрасль исследования говорящего человека – коммуникативное поведение, под которым понимается совокупность коммуникативных норм и традиций, устойчиво характеризующих поведение личности, социальной, возрастной, гендерной группы или народа в целом.

Логика развития антропоцентрической лингвистики конца столетия приводит к необходимости развертывания исследований в области возрастной лингвистики - при наличии достаточно развитой коммуникативной лингвистики (прагматики), социолингвистики, интенсивно развивающейся гендерной лингвистики, возрастная лингвистика остается пока наиболее слабым звеном современных антропоцентрических исследований. Исследование коммуникативного поведения различных возрастных групп будет, несомненно, способствовать становлению и развитию возрастной лингвистики. Такое исследование предполагает разработку методики, понятийно-теоретический аппарата и модели описания коммуникативного поведения как комплексного коммуникативного феномена. Попытка решения этих проблем предпринята в настоящей монографии.

Исследования показывают, что возрастное коммуникативное поведение демонстрирует наиболее яркую специфику в раннем школьном возрасте (а именно в первом классе школы), поэтому описание коммуникативного поведения первоклассника представляет особый интерес.

Предпринятое описание коммуникативного поведения первоклассника выполнено в рамках аспектной модели, которая предполагает описание в четырех аспектах:

продуктивном, отражающем коммуникативную практику ребенка;
рецептивном, связанном с особенностями восприятия ребенком собственной коммуникативной практики и коммуникативной практики других людей;

реактивном, отражающем особенности реагирования ребенка на те или иные коммуникативные действия окружающих;

нормативном, отражающем отношение ребенка к нормам речи и поведения.

Осуществленное в соответствии с моделью описание отражает наиболее релевантные черты коммуникативной деятельности ребенка.

Описано двадцать девять факторов, восемьдесят два параметра, в рамках которых выделяется сто сорок один коммуникативный признак, описывающие коммуникативное поведение ребенка. Используемая модель не имеет исчерпывающего характера, она включает лишь наиболее релевантные черты коммуникативного поведения ребенка, отличая его от коммуникативного поведения взрослых, выступающего фоном исследования.

Наиболее характерные особенности коммуникативного поведения первоклассника, выявленные в ходе исследования, могут быть сведены к следующему:

- частое использование младшим школьником в процессе общения информационного и исповедального типа диалогов;

- краткость диалогов, которые преимущественно составляют три-четыре фразы;

- содержание в монологической речи ребенка большого количества пауз, так как для первоклассника представляет трудность как составление связного целостного текста, так и пересказ готового текста;

- предпочитаемое общение - с группой сверстников, из взрослых - с мамой, дефицит общения с ней;

- предпочитаемый собеседник в диалоге - веселый, молодой, красивый, взрослый, интересный рассказчик, который спрашивает о делах ребенка;

- коммуникативным идеалом ребенка являются коммуникативное поведение учителя и мамы, но несмотря на то, что коммуникативное поведение учителя является эталоном, коммуникативные навыки закрепляются преимущественно в общении с мамой;

- предпочитаемые темы диалогического общения - учеба и игра, в монологическом - рассказы о себе, что говорит об эгоцентризме его речи, а также рассказывание анекдотов, детских песенок-страшилок;

- преимущественное использование детьми в диалогическом общении стратегий и тактик самопрезентации, подчинения, дискредитации, «контроль над инициативой», редкое - комплименты, в монологическом - самопрезентации, «контроль над инициативой»;

- стремление слышать в свой адрес ласковую речь с частым использованием формул речевого этикета и образными эмоциональными обращениями (*спасибо; благодарю; пожалуйста; солнышко; золотко; радость моя; рыбка; зайчик*);

- наличие возрастных коммуникативных табу, как тематических, так и речевых (*дура; скотина; идиот; балбес; опять грязный; как всегда не учил*);

ожидание ребенком речевых актов похвалы от окружающих в свой адрес (*умница детка; ты хорошо рисуешь*);

большая частотность речевого акта просьбы в диалогическом общении ребенка, а также требования и оценки;

частое использование ребенком речевых игр: *«а я знаю...», «а у меня есть...», «а я лучше, чем...», «а учительница сказала...»;*

при просьбах, требованиях учителя частое использование формул немедленного согласия (*сейчас; хорошо; давайте я сделаю*), с родителями - формул дифференцированного или отложенного согласия (*хорошо; только закончу... ; в магазин пойду, а мусор не буду выносить*) или игнорирование просьбы (*я не слышала; ты не говорила*);

преимущественно невербальная реакция на похвалу и ласковые слова (молчит, улыбается), реже употребляет слова благодарности (*спасибо*), ответную похвалу (*ты тоже молодец*) и самопохвалу (*да, я молодец; а ты как думал*), что является возрастной особенностью;

преимущественное восприятие замечаний, наказаний молча, реже используются формулы выражения извинения (*извини; простите*) или несогласия (*неправда; я не согласен; за что?*);

невладение приемами перехода от темы к теме, использование молчания или немотивированного перевода разговора на другую тему, что следует отметить как возрастную особенность;

средняя интенсивность жестикуляции, чаще в неофициальной обстановке с родными или сверстниками;

предпочтение интимной зоны общения, стремление к физическому контакту, использование приема «заглядывание в глаза собеседнику»;

отражательный характер коммуникативной приветливости;

знание и понимание первоклассником необходимости овладения им правильной речью; понимание того, что имеющиеся ошибки в речи надо исправлять, и игнорирование этого в речевой практике;

интерес к этимологии слов (*душ - потому что дует?*);

теоретическое знание детьми формул речевого этикета при редком их использовании;

употребление «детских» формул в ситуациях приветствия, просьбы, извинения (*Что вкусенького купила?; Привет, дружбан. Я больше не буду. Я нечаянно. Давай помиримся*);

отождествление понятия «вежливость» с добрым отношением к собеседнику.

коммуникативным идеалом для младшего школьника является коммуникативное поведение учителя и мамы;

дети стараются соответствовать коммуникативным ожиданиям взрослых;

большинство детей замечают ошибки в своей речи и речи окружающих, но многие не считают необходимым их исправлять;

в общении взрослых с детьми негативная оценка типа *неряха*, *двоечница* преобладает над позитивной – типа *молодец*, *умница*;

дети не понимают косвенные речевые акты в речи собеседников;

они отождествляют вежливость с добрым отношением;

Результаты исследования позволяют сформулировать выводы о коммуникативном мышлении младшего школьника, под которым понимаются механизмы, обуславливающие его коммуникативное поведение. Коммуникативное мышление имеет яркие возрастные особенности и может быть представлено следующими составляющими:

Коммуникативные намерения личности

В коммуникативном мышлении ребенка вычленяется его коммуникативная направленность на учителя (у 82% детей), маму (35%), папу (15%); на общение со сверстниками (68%); стремление к соблюдению табу в общении со взрослыми и отсутствие табу в общении со сверстниками, что отражает несформированность нормативных коммуникативных механизмов у первоклассника.

Коммуникативные интересы и потребности

Первоклассники со взрослыми чаще всего говорят о школе (70%), со сверстниками - об игрушках (58%). Дети в своем коммуникативном поведении адресуются прежде всего к маме, с ней обсуждаются практически все темы. Дети любят рассказывать о себе: о своих успехах в школе, о том, что они умеют делать лучше других, о своих домашних животных, о фильмах и мультфильмах, которые смотрели, и т.п., а также рассказывать анекдоты.

Исследование показало, что основная группа интересов одинакова для взрослых и сверстников. В общении ребенок прежде всего стремится повысить свой статус (используя эгоцентрические речевые игры «а я знаю...», «а у меня есть...», «а я лучше, чем...») и получить оценку себя. Дети хотят иметь группу слушателей, стремятся к речевой оценке (чаще сверстника, причем с преобладанием негативных оценок), демонстрирует тенденцию к коммуникативной дискредитации других, к физическому контакту с собеседником. Получение новых знаний через общение менее значимо для коммуникативного мышления ребенка-первоклассника, чем в дошкольном возрасте.

Коммуникативные ожидания

Коммуникативное мышление ребенка ориентировано прежде всего на получение знаков внимания, похвалы, рассказа о жизни взрослых; от

сверстников - внимания, дружбы, похвалы, признания авторитета. Дети хотят слышать комплименты в свой адрес, но коммуникативная потребность говорить комплименты слабо выражена. Они ждут в обращенной к ним речи благопожеланий, формул речевого этикета, уменьшительно-ласкательных и образных эмоциональных обращений.

Отношение к коммуникативным трудностям

Ребенок осознает, что многое говорит неправильно. Он переживает, расстраивается и стесняется многочисленных замечаний по поводу своей речи; и все-таки многие дети не считают нужным исправлять свои ошибки. Ребенок старается узнать, *как вести себя*, но не как сказать то или иное слово, выражение, хотя значение новых слов, их этимология интересуют детей.

Отношение к речи окружающих

Дети охотно отзеркаливают позитивные речевые акты: любят, когда их хвалят, говорят ласковые слова. Негативно реагируют на «грубые» слова, мат, когда взрослые кричат на них. Негативная реакция наблюдается и тогда, когда взрослые говорят о своих делах, о неуспехах ребенка в школе, о невыполненных просьбах взрослых. При неприятном для них разговоре негативное отношение выражается чаще невербально, иногда немотивированной сменой темы.

Приоритетные коммуникативные стратегии

Ребенок широко использует стратегии самопрезентации, контроль над инициативой, привлечение внимания, поддержание внимания невербальными средствами, путем самопохвалы (что отсутствует в общении взрослых), демонстрации своих успехов; использует директивные речевые акты, особенно просьбы (89%), довольно часто речевые акты оценки (67%) и благодарности (42%), редко - извинения.

Отношение к языковым и коммуникативным нормам

Мышление ребенка содержит яркое представление о «красивой речи учителя» и основных формулах речевого этикета. Коммуникативное мышление ребенка включает концепты «коммуникативного табу» и «коммуникативный императив». Дети соблюдают коммуникативные табу со взрослыми, но императивы используют редко.

Категория вежливости в коммуникативном мышлении ребенка расширена: он называет вежливыми ласковые эмоциональные обращения и подобные слова, которые употребляются при добрых, дружеских отношениях.

Результаты исследования позволяют выделить в коммуникативном мышлении ребенка *зону стабильности*, то есть те качества, элементы коммуникативного мышления, которые можно считать

установившимися или близкими к коммуникативному мышлению взрослых и которые обеспечивают ребенку приближение к взрослому коммуникативному поведению.

Стабильными можно считать следующие элементы коммуникативного мышления. Коммуникативное мышление ребенка ориентировано прежде всего на диалоговое общение. Сформированы категории фатического, информативного и исповедального типов диалогов, все они используются в общении. Коммуникативное мышление ребенка освоило основные коммуникативные стратегии, действующие в общении взрослых: стратегии самопрезентации, подчинения, дискредитации, контроль над инициативой, комплимент. Уже сформирована приоритетность профессионального общения (у ребенка - школа) над остальными темами. Сформированы категории табу и императивов, а также основные формы речевого этикета (кроме извинений). Дети понимают функции речевого этикета, дифференцированно используют формулы речевого этикета (со взрослыми, детьми, родными и знакомыми). У них сформированы основные типы речевых актов, и все они используются в коммуникативном поведении ребенка. Как и в коммуникативном поведении взрослых, у детей сформировано преобладание по частотности отрицательной оценки над положительной (38% против 15%)

Выявленные коммуникативные трудности в коммуникативном поведении ребенка позволяют сформулировать гипотезу о *зоне развития* в коммуникативном мышлении ребенка. В эту зону входят такие элементы коммуникативного мышления ребенка, которые имеют ярко выраженную возрастную специфику и существенно отличаются от норм, принятых во взрослом обществе.

Так, исповедальный диалог реализуется детьми преимущественно в общении с мамой (у 55%), а у взрослых - с друзьями. Фатический диалог редок, в основном между мальчиками, у взрослых широко используется всеми. Высокий удельный вес тем «Развлечения», «Самопознание». Яркое выражение стремление общаться с учителем, ограничено общение с незнакомым взрослым. Дети активно интересуются социальными нормами поведения, стараются вписаться в общественные нормы (много спрашивают о том, как надо вести себя), но хотя и знают основные формулы речевого этикета, редко их используют в общении, не имея к этому побудительных причин и примера в коммуникативной практике окружающих. Обнаруживаются «детские» формулы речевого этикета, особенно в ситуациях извинения, коммуникативное мышление ребенка отождествляет этикет с добрым

отношением к человеку.

Исследование также показало, что речь и поведение большинства взрослых не соответствует коммуникативным ожиданиям и коммуникативному идеалу ребенка.

Таким образом, исследование и систематическое описание коммуникативного поведения ребенка дает возможность представить основные черты его коммуникативного мышления.

Изучение коммуникативного мышления и коммуникативного поведения ребенка - актуальная научная задача, решение которой позволит разработать эффективные методы речевого воздействия на ребенка и эффективные приемы развития коммуникативных навыков детей.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение I

Образцы опросных листов для детей

Опросный лист 1

(подчеркни правильный ответ)

1. Любишь ли ты общаться? Да, нет.
2. С кем ты чаще всего общаешься:
 - со взрослыми;
 - с детьми.
3. С кем из детей ты чаще всего общаешься:
 - со сверстниками;
 - с детьми старше себя;
 - с детьми младше себя.
4. С кем ты общаешься чаще:
 - с группой ребят;
 - с одним человеком.
5. С кем из взрослых ты чаще всего общаешься:
 - с мамой;
 - с папой;
 - с учителем;
 - с дедушкой;
 - с бабушкой;
 - с тетей;
 - с дядей;
 - со старшим братом;
 - со старшей сестрой.
6. Устаешь ли ты от общения:
 - да;
 - нет;
 - иногда.

Опросный лист 2

(подчеркни правильный ответ или допиши свой)

1. О чем ты чаще всего говоришь со сверстниками?
 - о школе, школьной жизни;

- об играх, игрушках;
- о фильмах, мультфильмах, телепередачах;
- о домашних животных;
- о друзьях;
- о семье;
- об увлечениях;
- об отдыхе;
- о себе, о своих проблемах.

2. О чем ты чаще всего говоришь с мамой?

- о школе, школьной жизни;
- об играх, игрушках;
- о фильмах, мультфильмах, телепередачах;
- о домашних животных;
- о друзьях;
- о семье;
- об увлечениях;
- об отдыхе;
- о себе, о своих проблемах.

3. О чем ты чаще всего говоришь с папой?

- о школе, школьной жизни;
- об играх, игрушках;
- о фильмах, мультфильмах, телепередачах;
- о домашних животных;
- о друзьях;
- о семье;
- об увлечениях;
- об отдыхе;
- о себе, о своих проблемах.

4. О чем ты чаще всего говоришь с учителем?

- о школе, школьной жизни;
- об играх, игрушках;
- о фильмах, мультфильмах, телепередачах;
- о домашних животных;
- о друзьях;
- о семье;
- об увлечениях;
- об отдыхе;
- о себе, о своих проблемах.

Опросный лист 3

(подчеркни правильный ответ или дополни свой)

1. С кем ты хочешь общаться чаще:

- с мамой
- с папой
- учителем
- бабушкой
- с другом (подругой);
- братом;
- сестрой;
- дедушкой.

2. О чем ты чаще всего спрашиваешь родителей? Напиши _____

3. О чем родители тебя чаще всего спрашивают? Напиши _____

4. О чем ты чаще всего спрашиваешь учителя? Напиши _____

5. Есть ли у тебя вопросы, которые ты хотел бы задать взрослым, но не задаешь:

- да;
- нет.

6. Какой вопрос ты боишься (стесняешься) задать взрослым?

Напиши _____

7. Почему ты не задаешь эти вопросы: _____

- стесняешься;
 - боишься.
8. Кого ты стесняешься спрашивать:
- учителя;
 - бабушку;
 - маму;
 - папу;
 - дедушку
-

Опросный лист 4

(подчеркни правильный ответ или допиши свой)

1. С кем ты больше всего из взрослых любишь общаться:

- с дедушкой;
 - с учителем;
 - с мамой;
 - с бабушкой;
 - с папой;
-

2. Почему ты любишь общаться с этим человеком? Напиши _____

3. При общении со взрослыми что ты больше любишь:

- говорить;
- слушать;
- задавать вопросы.

4. О чем ты больше всего любишь слушать? Напиши _____

5. При общении со сверстниками что ты больше любишь:

- говорить;
- слушать;
- задавать вопросы.

6. Нравится ли тебе разговаривать с незнакомыми взрослыми?

- да;
- нет.

7. Где тебе больше всего нравится общаться со взрослыми:

- дома;
- в гостях;
- в школе;
- на улице.

8. Где тебе больше нравится общаться с друзьями:

- у себя дома;
- на улице;
- в школе;
- у друга.

Опросный лист 5

(подчеркни правильный ответ или допиши свой)

1. Часто ты ссоришься с родителями?

- да;
- нет.

2. Часто ли ты ссоришься со сверстниками?

- да;
- нет;
- иногда.

3. Быстро ли вы миритесь с друзьями?

- да;
- нет;
- иногда.

4. Из-за чего ты чаще всего ссоришься с мамой? Напиши _____

5. Из-за чего ты чаще всего ссоришься с папой? Напиши _____

6. Из-за чего ты чаще всего ссоришься с друзьями? Напиши _____

7. Когда ссорятся родители, как ты себя ведешь?

- расстраиваюсь;
- мне все равно;
- пытаюсь помирить;
- мне неприятно;
- стараюсь уйти;
- мне интересно.

8. Когда ссорятся учителя, как ты себя ведешь:

- расстраиваюсь;
- мне все равно;
- пытаюсь помирить;
- мне неприятно;
- мне интересно;
- стараюсь уйти.

9. Как ты себя ведешь, когда ссорятся твои друзья:

- расстраиваюсь;
- мне все равно;
- пытаюсь помирить;
- мне неприятно;
- стараюсь уйти;
- мне интересно.

10. Если ссорятся незнакомые взрослые, как ты себя ведешь:

- расстраиваюсь;
- мне все равно;
- пытаюсь помирить;
- мне неприятно;
- мне интересно;
- стараюсь уйти.

Опросный лист 6

(подчеркни правильный ответ или допиши свой)

1. Что тебе больше всего нравится при общении со взрослым?

- ласковая речь;
- улыбка;
- новая одежда;
- красивая прическа;
- привлекательная внешность;
- вопросы о тебе, твоих делах;
- рассказы взрослых о своих делах.

2. Что тебе больше всего не нравится в поведении взрослого при общении с тобой:

- громко говорит;
- задает много вопросов;
- рассказывает о своих проблемах;
- делает замечания;
- не улыбается;
- некрасиво одет;
- быстро говорит;
- смеется над тобой.

3. Часто ли ты обижаешься на родителей?

- да;
- нет;
- иногда.

4. За что чаще всего обижаешься на родителей? Напиши _____

5. Часто ли ты обижаешься на учителя?

- да;
- нет;
- иногда.

6. За что чаще всего ты обижаешься на учителя? Напиши _____

7. Обижаешься ли ты на друзей:

- да;
- нет;
- иногда.

8. За что чаще всего обижаешься на них? Напиши _____

Опросный лист 7

(подчеркни правильный ответ или допиши свой)

1. Часто ли тебя хвалят взрослые:

- да;
- нет;
- иногда.

2. За что тебя чаще всего хвалят родители? Напиши _____

3. Какие слова говорят родители, когда хвалят тебя? Напиши _____

4. Хвалит ли тебя учитель:

- да;
- нет;
- иногда.

5. За что чаще всего он хвалит? Напиши _____

6. Какие слова он обычно говорит, что делает? Напиши _____

Опросный лист 8

(подчеркни правильный ответ или допиши свой)

1. Кто чаще всего хвалит тебя:

- папа;
- мама;
- учитель;
- друзья;
- бабушка;
- дедушка;
- сестра;
- брат;

2. Часто ли тебя хвалят друзья:

- да;
- нет;
- иногда.

3. За что друзья хвалят тебя чаще всего? Напиши _____

4. Какими словами ты чаще всего хвалишь друга (подругу)? Напиши _____

5. Когда тебя хвалят, что ты чувствуешь? Напиши _____

Опросный лист 9

(подчеркни правильный ответ или допиши свой)

1. Часто ли тебя ругают взрослые:

- да;

- нет;
- иногда.
- 2. Кто из взрослых чаще всего тебя ругает:
- бабушка;
- дедушка;
- учитель;
- мама;
- папа;

3. За что тебя чаще всего ругают родители? Напиши _____

4. Какие слова они говорят, когда ругают? Напиши _____

5. Как ты ведешь себя в этом случае:

- мне неприятно;
- мне все равно;
- я обижаюсь;
- я плачу;
- не соглашаюсь, спорю.

6. Наказывают ли тебя взрослые:

- да;
- нет;
- иногда.

7. За что тебя чаще всего наказывают взрослые? Напиши _____

8. Что они делают, какие слова говорят? Напиши _____

9. Хотел бы ты наказать взрослых, если бы мог?

- да;
- нет;
- иногда.

10. За что бы ты хотел их наказать? Напиши _____

11. Что ты сделал бы, какие слова сказал? Напиши _____

Опросный лист 10

(подчеркни правильный ответ или дополни свой)

1. О чем ты не любишь говорить с родителями? Напиши _____

2. О чем не любишь говорить с учителем? Напиши _____

3. Закончи предложение: «Я не люблю говорить об этом, потому что...» _____

4. Какие слова тебе нравятся слышать от взрослых? Напиши _____

5. Какие слова поощрения ты хотел бы слышать от взрослых?

Напиши _____

6. Какое у тебя бывает настроение, когда тебе говорят ласковые слова?

Напиши _____

7. Закончи предложение: «Когда меня хвалят, я...» _____

8. Дополни предложение: «Когда меня ругают, я...» _____

9. Твоего друга (подругу) обидели. Что ты скажешь ему(ей)?

Напиши _____

10. Ты поссорился с другом (подругой). Какие слова скажешь, чтобы помириться?

Напиши _____

Опросный лист 11

(подчеркни правильный ответ или дополни свой)

1. С каким взрослым тебе больше всего нравится общаться:

- с молодым;
- с пожилым;
- с добрым;
- со строгим;
- с веселым;
- с серьезным;
- красивым;
- интересным рассказчиком;
- который хорошо умеет что-то делать (шить, мастерить, строить и т.д.).

2. На кого из взрослых ты хотел бы быть похожим:

- на бабушку;
- на папу;
- на учителя;
- на тренера;
- на героя фильма;
- на учителя;
- на маму;
- на дедушку;
- на старшего брата;
- на старшую сестру.

3. Почему? Напиши _____

4. С кем ты чаще всего делишься своими секретами:

- с бабушкой;
- с папой;
- с мамой;
- с другом (подругой);
- с дедушкой;
- сестрой;
- с братом;
- ни с кем.

5. Кому чаще всего рассказываешь о своих успехах:

- папе;
- учителю;
- другу (подруге);
- маме;
- бабушке;
- дедушке;
- сестре;
- брату;
- никому.

6. Если тебя обидели, кому ты чаще всего жалуешься:

- папе;
- учителю;
- другу (подруге);
- маме;
- бабушке;
- дедушке;
- старшей сестре;
- старшему брату;
- никому.

7. Когда ты огорчен, кто чаще всего успокаивает тебя:

- бабушка;
- папа;
- мама;
- друг (подруга);

- учитель;
 - дедушка;
 - старший брат;
 - старшая сестра;
 - никто.
8. Что она (он) тогда говорит или делает?
- говорит ласковые слова: _____
 - гладит по голове;
 - обнимает;
 - целует;
 - рассказывает веселую историю;
 - покупает что-нибудь (игрушку, сладости).
-

Опросный лист 12

(подчеркни правильный ответ или допиши свой)

1. Поставь "+", если согласен, "-" если не согласен с утверждением:
- учитель меня не любит;
 - слово учителя для меня закон;
 - я доволен своим учителем;
 - я доверяю учителю;
 - оценка учителя очень важна для меня;
 - я хотел бы стать похожим на моего учителя;
 - у меня с учителем только деловые отношения;
 - учитель часто не замечает мое настроение.
2. Закончи предложение: «Я люблю, когда учитель...» _____
3. Закончи предложение: «Я не люблю, когда учитель...» _____
4. Закончи предложение: «Учитель часто _____» _____
5. Закончи предложение: «Учитель редко _____» _____
6. Закончи предложение: «Я уверен, что мой учитель _____» _____
7. Закончи предложение: «Я хочу, чтобы мой учитель _____» _____
8. Всегда ли учитель справедливо наказывает тебя:
- всегда;
 - часто;
 - иногда;
 - редко;
 - никогда.

Опросный лист 13

(подчеркни правильный ответ или допиши свой)

1. Что тебе больше всего нравится в твоём учителе? Напиши _____
2. Какие слова в речи взрослых тебе не нравятся? Напиши _____
3. Какие слова ты не хочешь слышать в свой адрес? Напиши _____
4. Какие слова ты считаешь плохими, грубыми? Напиши _____
5. Какое настроение у тебя вызывают эти слова? Напиши _____
6. Как ты относишься к нецензурным словам:
- мне неприятно слышать такие слова;
 - мне неприятно их слышать только в свой адрес;

- мне все равно;
- я к ним привык, их все говорят;
- мне смешно их слышать;
- мне нравятся такие слова.

7. Какие "вежливые" слова ты знаешь? Напиши _____

Опросный лист 14

(подчеркни правильный ответ или допиши свой)

1. Какие слова ты чаще всего говоришь? Напиши _____

2. Какие слова ты обычно говоришь, когда просишь что-то?

Напиши _____

3. Какие слова ты обычно говоришь, когда просишь у взрослых прощения?

Напиши _____

4. Какие слова ты чаще всего говоришь, когда благодаришь взрослых?

Напиши _____

5. Когда ты говоришь взрослым «пожалуйста»? Напиши _____

6. Когда ты говоришь взрослым «извините»? Напиши _____

7. Какие "вежливые" слова ты чаще всего говоришь взрослым?

Напиши _____

Опросный лист 15

(подчеркни правильный ответ или допиши свой)

1. Замечаешь ли ты, если произносишь какое-нибудь слово неправильно:

- да,
- нет,
- иногда.

2. Если ты неправильно что-то сказал, исправляют ли тебя взрослые:

- да,
- нет,
- иногда.

3. Как они исправляют тебя:

- говорят, что так нельзя говорить;
- говорят правильное слово;
- говорят правильное слово, просят повторить.
- никак.

4. Кто из взрослых чаще всего исправляет ошибку в твоей речи:

- учитель;
- папа;
- мама;
- бабушка;
- дедушка;
- старшая сестра;
- старший брат.

5. Как ты относишься к тому, что взрослые исправляют в твоей речи ошибки:

- слушаю молча и исправляю ошибку;
- слушаю, благодарю, исправляю ошибку;
- слушаю молча, ошибку не исправляю;
- не соглашаюсь с замечанием, спорю;
- говорю, что так тоже говорят.

6. Исправляют ли ошибки в твоей речи друзья, одноклассники:

- да.
- нет.
- иногда.

7. Бывает ли, что взрослые смеются, если ты неправильно сказал слово:

- да.
- нет.
- иногда.

8. Как ты обычно на это реагируешь? Напиши _____

Опросный лист 16

(подчеркни правильный ответ или дополни свой)

1. Замечаешь ли ты ошибки в речи взрослых, друзей:

- да.
- нет.
- иногда.

2. У кого чаще замечаешь ошибки в речи:

- у друга (подруги),
- у родителей,
- у учителя,
- у одноклассников;
- у брата, сестры.

3. Как ты поступаешь в таком случае:

- говорю, что надо говорить так...;
- не обращаю внимания;
- ты неправильно сказал;
- смеюсь над ошибкой.

4. У кого ты чаще всего исправляешь ошибки:

- у учителя;
- у друзей;
- у родителей.

5. Подчеркни ответ, с которым согласен:

- если есть ошибки в речи, их надо обязательно исправлять;
- иногда в разговоре можно допускать ошибки;
- это не имеет значения, меня все равно поймут.

6. Подчеркни ответ, с которым согласен:

- мне не нужно учиться правильной речи (я и так правильно говорю);
- мне нужно учиться правильной речи;
 - я знаю, что я допускаю ошибки в речи, но думаю, что это можно делать (все ошибаются).

Опросный лист 17

(подчеркни правильный ответ или дополни свой)

1. Нравится ли тебе, когда шутят:

- да.
- нет.
- иногда.

2. Умеешь ли ты сам шутить:

- да.
- нет.

3. С кем тебе чаще всего бывает весело:

- с папой;
- с учителем;
- с друзьями;
- с мамой;
- с сестрой;
- с братом;
- с бабушкой;
- с дедушкой.

4. Любишь ли ты рассказывать анекдоты:

- да.
- нет.

– иногда.

5. Кому чаще всего их рассказываешь:

– папе;

– друзьям;

– маме;

– бабушке;

– учителю;

– дедушке;

– брату;

– сестре;

– никому;

6. Кто тебе чаще всего рассказывает анекдоты? _____

– бабушка;

– папа;

– друзья;

– мама;

– учитель;

– брат;

– сестра;

– дедушка.

7. О чем ты мечтаешь? Напиши _____

8. Кем ты хочешь быть? Напиши _____

Опросный лист 18

(подчеркни правильный ответ или допиши свой)

1. Как ты думаешь, хорошее ли у тебя поведение:

– да.

– нет.

2. С кого берешь пример в поведении:

– с учителя;

– с папы;

– с мамы;

– с друга (подруги);

– с дедушки;

– с бабушки;

– с артиста;

– с сестры;

– с брата;

3. Что ты хотел бы исправить в своем поведении? Напиши _____

4. Допиши предложение: «Хороший мальчик– это _____»

5. Допиши предложение: «Хорошая девочка – это _____»

6. Закончи предложение: «А моя мама говорит, что _____»

7. Закончи предложение: «А мой папа говорит, что _____»

Опросные листы для родителей и учителей

Предлагаемые опросные листы составлены для родителей. Их же мы использовали для учителей, заменяя слова «Ваш ребенок» словом «первоклассник».

Опросный лист 1

(подчеркните нужный ответ или допишите свой)

1. Любит ли Ваш ребенок общаться с окружающими:

– да,

– нет,

– затрудняюсь ответить.

2. С кем, по Вашему мнению, он чаще всего общается:

– со взрослыми;

– со сверстниками.

3. С кем из детей, по Вашему мнению, он чаще общается:

– со сверстниками;

– с детьми старше себя;

– с дошкольниками.

4. С кем из взрослых, по Вашему мнению, он чаще общается :

– с мамой;

– с папой;

– с учителем;

– с делушкой;

– с бабушкой;

– со старшим братом;

– со старшей сестрой.

5. Устает ли Ваш ребенок от общения:

– да,

– нет,

– иногда,

– затрудняюсь ответить.

6. О чем чаще всего Ваш ребенок говорит с Вами:

– о школьных делах,

– об играх, игрушках,

– о фильмах, мультфильмах; телепередачах,

– о домашних животных,

– о своих проблемах,

– об увлечениях,

– о своих мечтах,

– о своих успехах,

– об отдыхе (путешествиях, экскурсиях, поездках),

– о друзьях,

– о семье.

7. О чем он чаще всего спрашивает? Напишите _____

8. О чем, по Вашему наблюдению, он чаще всего говорит с друзьями, со сверстниками:

– о школьных делах;

– об играх, игрушках;

– о фильмах, мультфильмах; телепередачах;

– о домашних животных;

– о своих проблемах;

– об увлечениях;

– о своих мечтах;

– о своих успехах;

– об отдыхе (путешествиях, экскурсиях, поездках);

– о друзьях;

– о семье.

9. Какие вопросы Вы чаще всего ему задаете? Напишите _____

10. С кем Ваш ребенок любит больше всего общаться:

– с мамой;

– с папой;

– с учителем;

– с бабушкой;

– с дедушкой

– с друзьями.

11. Почему? Напишите. _____

12. С кем, по Вашему мнению, ему не хватает общения:

– с учителем;

– с мамой;

– с папой;

– с дедушкой;

– с другом;

– с бабушкой;

– с братом.

13. О чем он, по Вашему мнению, чаще всего говорит с учителем?

Напишите. _____

14. Существуют ли, по Вашему мнению, у Вашего ребенка вопросы, которые он хочет Вам задать, но не задает или задавал, но Вы не стали отвечать на них:

– да;

– нет;

– затрудняюсь ответить.

15. Если ребенок задает вопрос, а Вы не отвечаете, какова причина этого? Напишите

Опросный лист 2

(подчеркните нужный ответ или допишите свой).

1. Любит ли Ваш ребенок общаться с незнакомым взрослым:

– да;

– нет;

– затрудняюсь ответить.

2. При общении с Вами ребенок больше любит:

– слушать;

– говорить.

3. С кем любит слушать? Напишите _____

4. Где ребенок больше всего любит общаться с друзьями:

– дома;

– на улице;

– в школе.

5. При общении с ребенком Вы чаще всего используете:

– просьбу;

– убеждение;

– объяснение;

– приказ;

– внушение;

– ругаете его.

6. Считаете ли Вы, что мало общаетесь с ребенком (вопрос для родителей):

– да;

– нет;

7. Если «да», то почему, какова причина:

– нет времени;

– нет желания;

– не знаю, о чем с ним говорить;

– затрудняюсь ответить.

8. Что, по Вашему мнению, важнее всего при общении с ребенком:

– привлекательная внешность;

– вопросы об успехах ребенка;

– приветливость;

– улыбка;

– располагающая обстановка;

– доверительная манера общения;

– интересный рассказ.

9. Часто ли Вы ссоритесь с ребенком (вопрос для родителей):

- да;
- нет;
- иногда.

10. Из-за чего чаще происходят ссоры (вопрос для родителей)?

Напишите _____

11. Как ведет себя в таких случаях ребенок (вопрос для родителей)?

Напишите _____

12. Часто ли он ссорится с друзьями:

- да;
- нет;

– иногда.

13. Из-за чего, по Вашему мнению, чаще всего? Напишите _____

14. Быстро ли они мирятся:

- да;
- нет;
- затрудняюсь ответить.

15. Часто ли Ваш ребенок обижается:

- да;
- нет;
- иногда.

16. За что чаще всего обижается? Напишите _____

17. Что он в таком случае говорит или делает? Напишите _____

Опросный лист 3

(подчеркните нужный ответ или допишите свой)

1. Часто ли Вы хвалите ребенка:

- да;
- нет;
- иногда.

2. За что Вы чаще всего его хвалите? Напишите _____

3. Как Вы это делаете (Ваши слова, действия)? Напишите _____

4. Как реагирует на это Ваш ребенок? Напишите _____

5. Часто ли Ваш ребенок хвалит кого-то:

- да;
- нет;
- затрудняюсь ответить.

6. Какие слова он при этом говорит? Напишите _____

7. Кого он чаще всего хвалит:

- бабушку;
- папу;
- учителя;
- друга (подругу);
- маму;
- девушку;
- брата;
- сестру.

8. Часто ли Вы ругаете своего ребенка:

- да;
- нет;
- иногда.

9. За что чаще всего ругаете? Напишите _____

10. Что Вы при этом говорите или делаете? Напишите _____

11. Как на это чаще всего реагирует Ваш ребенок? Напишите _____

12. Что, по Вашему мнению, больше всего не нравится ребенку при общении со взрослыми? Напишите _____

13. В какой мере Вы проявляете данные качества при общении с ребенком (поставьте «+» или «-»):

- выдержка;
- доброжелательность;
- такт;
- доверительное и откровенное общение;
- терпение;
- авторитетность;
- компетентность

Опросный лист 4

(подчеркните нужный ответ или напишите свой)

1. Считаете ли Вы, что в Вашей семье существует взаимопонимание между детьми и взрослыми (вопрос для родителей):

- да;
- нет;
- затрудняюсь ответить.

2. Как при общении ребенок чаще всего разговаривает:

- а) быстро, с жаром;
медленно, спокойно;

неуверенно, с паузами;

- б) громко;
средне;
тихо.

3. Много ли ребенок жестикулирует при общении с Вами:

- да;
- нет;
- затрудняюсь ответить.

4. С кем чаще всего использует интенсивную жестикуляцию:

- с мамой;
- с папой;
- с учителем;
- с друзьями;
- с бабушкой;

5. Какие слова, выражения Ваш ребенок чаще всего употребляет в своей речи?

Напишите _____

6. Часто ли Вы наказываете ребенка:

- да;
- нет;
- иногда;
- затрудняюсь ответить.

7. За что чаще всего наказываете ребенка? Напишите _____

8. Ваши слова, действия в этом случае. Напишите _____

9. Как реагирует ребенок на наказание? Напишите _____

10. Пользуетесь ли Вы телесными наказаниями (подзатыльник и пр.):

- да;
- нет;
- иногда.

11. Закончите предложение: «Я ценю в своем ребенке... _____»
12. Закончите предложение: «Общение с ребенком - это ... _____»
13. Какие качества Вы считаете недопустимыми в работе учителя с детьми:

- жестокость;
- рукоприкладство;
- грубость;
- несправедливость;
- низкая культура речи;
- равнодушие;
- нечестность;
- неумение владеть собой;
- нечеткая дикция;
- придирчивость;
- резкость;
- раздражительность;
- несправедливость;

Опросный лист 5

(подчеркните нужный ответ или допишите свой)

1. О чем Ваш ребенок больше всего не любит говорить с Вами:

- о плохих отметках;
- о неправильном поведении;
- о невыученных уроках;

2. Какие слова, по Вашему мнению, ребенку неприятно слышать?

Напишите _____

3. Какие слова Ваш ребенок любит слышать в свой адрес?

Напишите _____

4. На кого Ваш ребенок хочет быть похожим? Напишите _____

5. С кем Ваш ребенок чаще всего делится своими секретами:

- с бабушкой;
- с учителем;
- с мамой;
- с папой;
- с другом (подругой);
- с дедушкой;
- с братом;
- с сестрой;
- ни с кем;

– затрудняюсь ответить.

6. Кому Ваш ребенок чаще всего жалуется:

- папе;
- учителю;
- маме;
- брату;
- сестре;
- бабушке;
- дедушке;
- другу (подруге);

7. Если Ваш ребенок огорчен, как Вы обычно его утешаете (Ваши слова, действия)?

Напишите _____

8. Часто ли просит Ваш ребенок, чтобы Вы оценили его действия, поступки:

– да;

– нет;

– иногда.

9. Какие слова он говорит при этом? Напишите _____

10. Какие из «вежливых» слов ребенок чаще всего употребляет при общении с Вами? Напишите _____

11. Часто ли Ваш ребенок просит о чем-то:

– да;

– нет.

12. Какие слова он при этом говорит? Напишите _____

13. Какие слова чаще всего говорит, когда просит извинения?

Напишите _____

14. Какие слова чаще всего говорит, когда благодарит Вас?

Напишите _____

Опросный лист 6

(подчеркните нужный ответ или допишите свой.)

1. Если Ваш ребенок неправильно произнес слово, исправляете ли Вы его:

– да,

– нет,

– иногда.

2. Как на это обычно реагирует Ваш ребенок:

– слушает молча и исправляет ошибку;
– слушает, благодарит, исправляет ошибку;
– слушает молча, ошибку не исправляет;
– не соглашается, спорит;
– говорит, что так тоже говорят.

3. Часто ли Вы требуете, чтобы ребенок произносил слово правильно:

– да,

– нет,

– иногда.

4. Исправляет ли ребенок ошибки в вашей речи:

– да;

– нет;

– иногда.

5. Часто ли ребенок спрашивает о том, как произнести то или иное слово:

– да;

– нет;

– иногда.

6. Часто ли ребенок спрашивает у Вас значение незнакомого слова:

– да;

– нет.

7. Часто ли Ваш ребенок дает оценку чему-либо или кому-либо:

– да;

– нет;

– затрудняюсь ответить.

8. Какие слова он использует при оценке? Напишите _____

9. Часто ли приказывает Вам сделать что-то:

- да;
- нет;
- затрудняюсь ответить.

10. Какие слова использует? Напишите _____

11. Часто ли Ваш ребенок иронизирует:

- да,
- нет,
- иногда.

12. Какие слова произносит в случае иронии? Напишите _____

13. Часто ли Ваш ребенок улыбается при общении с окружающими:

- да,
- нет,
- иногда.

14. Кому чаще всего улыбается:

- маме;
- папе;
- друзьям;
- учителю;
- бабушке;
- дедушке;

15. С кем чаще всего использует интенсивную мимику:

- с учителем;
- с друзьями;
- с мамой;
- с папой;
- с бабушкой;
- с дедушкой;

Опросный лист 7

(подчеркните нужный ответ или допишите свой)

1. Кого чаще всего ребенок обнимает?

- маму;
- друга (подругу);
- учителя;
- папу;
- бабушку;
- дедушку;
- брата;
- сестру.

2. Как часто он использует объятия:

- часто;
- редко;
- не использует.

3. Как часто использует поцелуи:

- часто;
- редко;
- не использует.

4. Как Ваш ребенок обычно реагирует на Ваши замечания (его слова, действия)?

Напишите _____

5. Как Ваш ребенок реагирует на Ваши приказания (его слова, действия)?

Напишите _____

6. Как Ваш ребенок реагирует на Вашу просьбу (его слова, действия)?

Напишите _____

7. Любит ли Ваш ребенок, когда шутят:

- да,

- нет,
 - затрудняюсь ответить.
8. Любит ли Ваш ребенок слушать анекдоты:
- да,
 - нет.
9. Любит ли он рассказывать анекдоты:
- да,
 - нет,
 - иногда,
 - затрудняюсь ответить.
10. Кому чаще всего рассказывает анекдоты:
- другу (подруге);
 - маме;
 - папе;
 - бабушке;
 - дедушке;
 - брату;
 - сестре;
 - затрудняюсь ответить.

Опросный лист 8

(подчеркните нужный ответ или допишите свой)

1. Нравится ли Вашему ребенку, когда шутят:
- да,
 - нет.
2. Любит ли он слушать анекдоты:
- да,
 - нет,
 - затрудняюсь ответить.
3. Кто чаще всего ему рассказывает анекдоты:
- мама;
 - папа;
 - учитель;
 - друзья;
 - брат;
 - сестра;
 - бабушка;
 - дедушка.
4. Рассказывает ли он Вам анекдоты: _____
- да,
 - нет,
 - иногда.
5. Кому, по Вашему мнению, ребенок чаще всего рассказывает анекдоты:
- учителю;
 - друзьям;
 - папе;
 - маме;
 - бабушке;
 - дедушке;
 - брату;
 - сестре.

6. Напишите один из анекдотов, который он Вам рассказал _____

Использованная литература

1. Ананьев Б.Г., Сорокина А.И. Подготовительный период в первом классе и формирование готовности детей к обучению. М.: Изд-во академии пед. наук. 1955.
2. Арутюнова Н.Д., Падучева Е.В. Истоки, проблемы и категории прагматики // Новое в зарубежной лингвистике. Лингвистическая прагматика. М.: Прогресс, 1985. Вып. 16. С. 3-42.
3. Арушанова А. Формирование грамматического строя речи дошкольника: некоторые итоги исследования // Дошкольное воспитание. 1997. № 2. С. 58.
4. Багрянская Н.В. Возрастные особенности общения военнослужащих // Культура общения и ее формирование. Воронеж, 1998. С. 39-40.
5. Багрянская Н.В. Тематика речевого общения военнослужащих // Культура общения и ее формирование. Воронеж, 1998. С. 76.
6. Бахтин М.М. Творчество Франсуа Рабле и народная культура средневековья и Ренессанса. М.: Худ. лит., 1990. 543с.
7. Беляева Е.И. Грамматика и прагматика побуждения. Английский язык. Воронеж, 1992. 168 с.
8. Береснева Н.И., Дубровская Л.А., Овчинникова И.Г. Ассоциации детей от шести до десяти лет (ассоциативное значение слова в онтогенезе). Пермь: Изд-во ПГУ, 1995. 225 с.
9. Берн Э. Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры. АСТ, С-Пб.; М.: Изд-во «Университетская книга», 1996. 398 с.
10. Битенская Г.В. Этикетность профессиональной речи учителя // Детская речь и пути ее совершенствования. Екатеринбург, 1998. С. 32-33.
11. Богданов В.В. Речевое общение. Прагматические и синтаксические аспекты. Л., 1990, 88 с.
12. Богданов В.В. Функции вербальных и невербальных компонентов в речевом общении / Языковое общение: Единицы и регулятивы. Калинин: Изд-во КГУ, 1987. 138 с.
13. Ботин Г.И. Модель языковой личности в ее отношении к разновидностям текстов. Автореф. дис. д-ра филол. наук. Л., 1984. 31 с.
14. Богуславская З.М. Мотивы общения со взрослыми у детей дошкольного возраста // Развитие общения у дошкольников. М., 1974. С. 246-256.
15. Богуславская Н.Е., Купина Н.А. Этикетные речевые ошибки и принципы обучения речевому этикету на уроках русского языка в школе // Детская речь и пути ее совершенствования. Свердловск, 1989. С. 86-74.
16. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М., 1968. 464 с.

17. Божович Л.И., Морозова Н.Г., Славина Л.С. Психологический анализ значения отметки как мотива учебной деятельности школьников. М., Изд-во АПН РСФСР, 1951. Вып. 36. С. 105-130.
18. Буркова Е.А. Формы выражения несогласия в разговорной речи школьников. // Культура общения и её формирование. Вып.4. Воронеж, 1997. С. 57.
19. Вежбicka А. Речевые жанры // Жанры речи. Саратов: Колледж, 1997. С. 99-111.
20. Вещягин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. М.: Рус. яз., 1990. 246 с.
21. Винокур Т.Г. Говорящий и слушающий: Варианты речевого поведения. М.: Наука, 1993, 172с.
22. Водяникова И.Ф. Проблемы агрессивного общения в спорте // Коммуникативное общение и его формирование. Воронеж, 1998. С. 81-82.
23. Выготский Л.С. Вопросы детской (возрастной) психологии // Собр. соч.: В 6 т. М.: Педагогика, 1984. Т.4. С. 144-268.
24. Возде в А.Н. Вопросы изучения детской речи. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961. 471 с.
25. Годовикова Д.Б. Влияние общения со взрослыми на общение детей со сверстниками // Исследования по проблемам возрастной и педагогической психологии. М., 1980.
26. Горелов И.Н., Седов К.Ф. Основы психолингвистики. М.: Лабиринт. 1997. 224 с.
27. Горькова Л.Г. Особенности коммуникативного поведения дошкольников иностранного происхождения в условиях русскоязычного детского сада. // Культура общения и её формирование. Вып.4. Воронеж, 1997. С. 53.
28. Гришук Е.И. Понимание культурологической лексики старшеклассниками. // Культура общения и её формирование. Вып.6. Воронеж, 1999. С.73.
29. Ддова О.М. Речевое воздействие в коммуникативной ситуации «врач - больной» // Культура общения и её формирование. Воронеж, 1998. С. 77-78.
30. Елистратов В.С. Арго и культура // Елистратов В.С. Словарь московского арго. М.: Русские словари, 1994. 700с.
31. Желвис В.И. Поле брани. Сквернословие как социальная проблема в языках и культурах мира. М.: Ладомир, 1997. 330с.
32. Жинкин Н.И. Язык - речь - творчество. //Избранные труды: М.: Лабиринт, 1998. 368с.
33. Исенина Е.И. Дословесный период развития речи у детей. Саратов: Изд-во СГУ, 1986. 163 с.
34. Иссерс О.С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи: Омск: Изд-во ОГУ, 1999. 285 с.
35. Карaulов Ю.Н. Русская языковая личность и задачи ее изучения // Язык и личность. М., Наука: 1989. С. 3-8.
36. Карaulов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. М., Наука: 1987. 264с.
37. Колминский Я.Л. Психология личности и взаимоотношений в коллективе. Минск, 1969. 160 с.
38. Костомаров В.Г., Леонтьев А.А., Шарцкопф Б.С. Теория речевой деятельности и культуры речи // Основы теории речевой деятельности. М.: Наука. 1974. С. 300-311.
39. Крысин Л.П. Речевое общение и социальные роли говорящих. //Социально-лингвистическое исследование. М., 1976. С. 42-52.
40. Кубрякова Е.С. Данные о детской речи с общелингвистической точки зрения // Детская речь как предмет лингвистического изучения. Л., 1987.
41. Курганская Л.М. Специфика обучения детей в начальной малокомплектной школе. // Культура общения и её формирование. Вып.4. Воронеж, 1997. С. 52.

42. Леонтьев А.А. Функции и формы речи // Основы теории речевой деятельности. М.: Наука, 1974а. С. 241-254.
43. Леонтьев А.А. Исследование детской речи // Леонтьев А.А. Основы теории речевой деятельности. М., 1974, С. 312-318.
44. Лепская Н.И. Язык ребенка (онтогенез речевой коммуникации). М., 1997. 152 с.
45. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения. М.: Педагогика, 1986. 144 с.
46. Лотман Ю.М., Успенский Б.А. Новые аспекты изучения культуры Древней Руси // Вопросы литературы. 1997. № 3. С. 148-166.
47. Лурия А.Р. Роль речи в психическом развитии ребенка // Вопросы психологии. 1958. № 5. С. 3-17.
48. Львов М.Р. Речь младших школьников и пути ее развития. М.: Просвещение, 1975. 174 с.
49. Люблинская А.А. Очерки психического развития ребенка. М., 1959. 546 с.
50. Лемякина Н.А. Детский менталитет и формирование коммуникативных навыков ребенка // Риторика в современном образовании: Тез. Докл. III Международной конференции по риторике. М., 1999. С. 88-89.
51. Лемякина Н.А. Коммуникативное поведение младшего школьника в семье // Культура общения и ее формирование: Материалы V региональной научно - методической конференции. Воронеж, 1998. С. 36-37.
52. Лемякина Н.А. Коммуникативные потребности и коммуникативные ожидания первоклассника в отношении учителя // Преемственность дошкольного и начального образования: Областные педагогические чтения. Воронеж, 1999. С. 21-22.
53. Лемякина Н.А. Опыт экспериментального исследования коммуникативного поведения младшего школьника // Детская речь и пути ее совершенствования: Материалы Всероссийской научно - практической конференции. Екатеринбург, 1998. С. 55-56.
54. Лемякина Н.А. Особенности коммуникативного поведения младших школьников // Культура общения и ее формирование: Материалы IV научно - методической конференции. Воронеж, 1997. С. 55.
55. Лемякина Н.А. Формирование коммуникативных навыков младших школьников // Риторика и речевая коммуникация: теория - практика - преподавание: Материалы II Международной конференции по риторике и речевой коммуникации: М., 1998. С. 77-78.
56. Лемякина Н.А. Вербальное поощрение: коммуникативные ожидания ребенка // Язык и национальное сознание: Материалы научной конференции. Вып. 2. Воронеж, 1999. С. 188-191.
57. Лемякина Н.А. Детский менталитет и коммуникативное поведение младшего школьника // Язык и национальное сознание: Материалы региональной научной конференции. Воронеж, 1998. С. 70.
58. Лемякина Н.А. Коммуникативное поведение младшего школьника в общении с педагогом // Детская речь и пути ее совершенствования: Материалы Всероссийской научно - практической конференции. Екатеринбург, 1999. С. 67.
59. Лемякина Н.А. Коммуникативное поведение младшего школьника в общении со сверстниками // Культура общения и ее формирование: Материалы VI региональной конференции. Воронеж, 1999. С. 65-66.
60. Лемякина Н.А. Коммуникативное поведение младшего школьника и его формирование: Программа спецкурса // Сборник дополнительных профессиональных программ: Для курсов повышения квалификации работников образования Воронежской области. Ч. 3. Воронеж, 1999. С. 81-83.
61. Лемякина Н.А. Коммуникативное поведение младшего школьника. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук. Воронеж, 1999. 22 с.

62. Лемяскина Н.А. Коммуникативное поведение младшего школьника: Теоретические и прикладные аспекты речевого общения: Сб. науч. трудов: Вып. 7. Красноярск, 1998. С. 91-94.
63. Лемяскина Н.А. Оценочное общение «взрослый - младший школьник» // Теоретические и прикладные аспекты речевого общения: Вестник Российской риторической ассоциации. Вып. 1(8). Красноярск, 1999. С. 53-56.
64. Лемяскина Н.А. Проблема формирования коммуникативного поведения младшего школьника // Проблема развития общества и образования. Философия. История. Педагогика. Межвуз. сб. науч. трудов. Воронеж, 1998. С. 146-149.
65. Лемяскина Н.А. Проблемы изучения коммуникативного поведения младшего школьника // Вестник ВОИПКРО. Вып. 3. Воронеж, 1999. С. 61-64.
66. Лемяскина Н.А. Проблемы текстопостроения в коммуникативном поведении младшего школьника // Вестник ВОИПКРО. Вып. 2. Воронеж, 1998. С. 73-77.
67. Лемяскина Н.А. Проблемы формирования речевой культуры младших школьников // Актуальные проблемы изучения и преподавания русского языка и литературы: Материалы Всероссийской научно - методической конференции. Воронеж, 1996. Ч. 1. С. 55-56.
68. Лемяскина Н.А. Формирование культуры общения младших школьников как педагогическая задача // Гармонизация - формирование одухотворенной личности: Материалы Международной научно - практической конференции. Курск, 1998. С. 207-209.
69. М а м у т А.И. Пространство как феномен поэтического речевого мышления: Автореф. дис.канд. филол.наук. Воронеж, 1999. 16 с.
70. М о р о в А.О. Средства речевого контакта в различных функциональных стилях (на материале русского и английского языков): Автореф. дис.канд. филол. наук Саратов, 1997. 18с.
71. М р у ц Н.А. О понятии «коммуникативное поведение учителя» // Культура общения и ее формирование. Воронеж, 1997. С. 11-12.
72. М р у ц Н.А. Образ учителя в восприятии учителей и работников дошкольных учреждений // Культура общения и ее формирование. Воронеж, 1998. С. 35-36.
73. М р у ц Н.А. Побуждение в коммуникативной практике учителя. //Вестник ВОИПКРО. Вып. 3. Воронеж, 1999. С. 95-99.
74. М р у ц Н.А. Профессиональный менталитет и профессиональное коммуникативное поведение // Язык и национальное сознание. Воронеж: Изд-во ВГУ, 1998. С. 27-28.
75. М у д р и к А.В. Общение как фактор воспитания школьников. М.: Педагогика, 1984. 112с.
76. Марочкин А.И. Жаргон школьников как компонент молодежного жаргона. // Культура общения и её формирование. Вып.5. Воронеж, 1998. С. 41.
77. Межкультурный аспект коммуникации / Психоллингвистика и межкультурное взаимопонимание. М., 1991, с. 285 - 287
78. Н е г н е в и ц к а я Е.И., Ш а х н а р о в и ч А.М. Язык и дети. М.: Наука, 1981. 111 с.
79. О з е р о в а Е.Г. Сложные слова в детской речи. Автореф. дис. ...канд. филол. наук. Белгород, 1998. 26 с.
80. Общение и речь: Развитие речи у детей в общении со взрослыми. М.: Педагогика, 1985. 208 с.
81. Озерова Е.Г. Сложные слова в речевом общении ребенка. // Культура общения и её формирование. Вып.4. Воронеж, 1997. С. 57.
82. П е т р о в а Е.А. Жесты в педагогическом процессе. М.: МГПУ, 1998. 222с.
83. П и а ж е Ж. Речь и мышление ребенка. М.: Педагогика - Пресс, 1994. - 528 с.
84. П о р т н о в А.Н. Язык и сознание: основные парадигмы исследования проблемы в философии XIX - XX вв. Иваново: Изд-во ИГУ, 1994. 370 с.

85. Прохоров Ю.Е. Национальные социокультурные стереотипы речевого общения и их роль в обучении русскому языку иностранцев. М.: Изд-во ИКАР, 1997. 228 с.
86. Полюкова Т.И. Коммуникативное поведение младших и старших школьников: проблема сходства. // Культура общения и её формирование. Вып.5. Воронеж, 1998. С.40.
87. Полюкова Т.И. Проблемы формирования культуры речи у детей среднего школьного возраста. // Культура общения и её формирование. Вып.4. Воронеж, 1997. С. 59.
88. Попова О.К. Особенности общения с незрячими и слабовидящими детьми. // Культура общения и её формирование. Вып.7. Воронеж, 2000. С.70.
89. Рождественский Н.С. К проблеме развития речи // Речевое развитие младших школьников. Сб. статей / Под ред. Н.С. Рождественского. М., 1970. С. 4-14.
90. Русская А.Г. Особенности общения детей 2-7 лет с посторонними и близкими взрослыми// Общение и его влияние на развитие психики ребенка. М., 1974. С. 41-59.
91. Седов К.Ф. Становление спонтанной монологической речи младших школьников /сверхфазовый уровень // Развитие речи младших школьников. Изучение детской речи и методика развития речи. Саратов: Изд-во СГПИ, 1992. С. 44-52.
92. Седов К.Ф., Белоусова С.П. Психолингвистический аспект становления структуры детского дискурса в онтогенезе (порождение речи) // Седов К.Ф. Очерки по лингвистике речи. Саратов: Изд-во СГУ, 1993. С. 85-90.
93. Седов К.Ф., Кузнецова Л.Ю. Восприятие и понимание устных монологов школьников (психолингвистическое исследование) // Становление детской речи. Вып. 3, Саратов: Изд-во СГПИ, 1996. С. 9-16.
94. Седов К.Ф. Основы психолингвистики в анекдотах. М.: Лабиринт. 1998а. 64 с.
95. Седов К.Ф. Структура устного дискурса и становление языковой личности: Грамматический и прагматический аспекты. Саратов: Изд-во СГПИ, 1998. 112с.
96. Селезнева Г.Я. Коммуникативное поведение русских в ситуации приветствия и прощания // Язык и культура. Воронеж, 1996. С. 20-21.
97. Серль Дж. Р. Классификация иллокутивных актов // Новое в зарубежной лингвистике. М., 1986. Вып 17. С. 170-194.
98. Серль Дж. Р. Косвенные речевые акты // Новое в зарубежной лингвистике. М., 1986а. Вып. 17. С. 7-21.
99. Сиrotинина О.Б. Русская разговорная речь. М.: Просвещение, 1983. 80 с.
- 100.Смирнова Е.О. Отношение детей к поощрениям взрослого // Дошкольное воспитание. 1980. № 5.
- 101.Смирнова Н.И. Специфика русского и английского невербального поведения // Проблемы психолингвистики. М., 1975. С.71-75.
- 102.Сорокин Ю.А., Тарасов Е.Ф., Шахнарович А.М. Теоретические и прикладные проблемы речевого общения. М.: Наука, 1979. 328 с.
- 103.Спивакoвская А.С., Шахнарович А.М. Речевая деятельность и общение (к проблеме онтогенеза и дизонтогенеза) // Виды и функции речевой деятельности. М.: АН СССР, 1998. С. 32-36.
- 104.Стеркина Р.Б., Лопатина О.Г. Роль взаимоотношений детей дошкольного возраста в регуляции их совместной продуктивной деятельности // Общение детей в детском саду и семье. М.: Педагогика, 1990. С. 75-93.
- 105.Стернин И.А. Коммуникативное поведение и национальная культура // Вестник ВГУ. Сер. Гуманитарные науки. 1996. № 2. С. 45-64.
- 106.Стернин И.А. Коммуникативное поведение как предмет описания // Тверской лингвистический меридиан. Вып. 1. Тверь, 1998. С. 93-98.

107. Стернин И.А. Коммуникативное поведение и национальная культура народа // Филол. записки. 1993а. № 1. С. 180-186.
108. Стернин И.А. Коммуникативное поведение как «активное страноведение» // Язык и культура. Материалы регион. науч.-метод. конф. 1996 Воронеж: ВОИПКО, 1996а. С. 15-16.
109. Седов К.Ф. Развитие дискурсивного мышления языковой личности // Черепанов М.В., Седов К.Ф., Страхов В.И. Речевая деятельность. Саратов: Изд-во СГПИ, 1997. С. 62-109.
110. Селезнева Г.Я. Коммуникативное тестирование и возраст. // Культура общения и её формирование. Вып.4. Воронеж, 1997. С. 50.
111. Стернин И.А. Communicative behavior as an aspect of language teaching // The pleasures and joys of TESOL. Voronezh, 1997, p.5 -6
112. Стернин И.А. Contrastive studies of Russian and American communicative behavior / Idiom. New York, vol.27, No.4, p.p. 1, 12
113. Стернин И.А. Das kommunikative Verhaltenim Russischen - ein wichtiger Aspekt bei der Vermittlung undAneignung der russischen Sprache / Fremdsprachen ausbildung an der Hochschule. Göttingen, 1997, S.52-53
114. Стернин И.А. Kommunikatives Verhalten der Russen und das Erlernen des Russischen als Fremdsprache / FMF/ FIPLV - Kongreß. Hamburg 94. Kurzfassungen der Vortrage. Hamburg, 1994, S.S. 140 - 141
115. Стернин И.А. Non-verbal means in communication. Klangsprache im Fremdsprachenunterricht. Woronesh, 1998. S. 2.
116. Стернин И.А. Probleme einer Beschreibung des Russischen Kommunikations-verhaltens mit didactischer Zielstellung / Sprache, Literatur und Landeskunde slavischer Volker. Peter Lang, 1994, S.S. 205 - 212
117. Стернин И.А. Американские коммуникативные табу / Язык и национальное сознание. Воронеж, 1998, с.65-66
118. Стернин И.А. Английское коммуникативное поведение /Английский язык в школе и вузе. Воронеж, 1995, с. 3 - 4
119. Стернин И.А. Коммуникативное поведение как компонент обучения английскому языку / Актуальные проблемы языкознания и методики обучения иностранным языкам. Тамбов, 1994, с. 29 -30
120. Стернин И.А. Коммуникативное поведение в структуре национальной культуры / Этнокультурная специфика языкового сознания. М., 1996, с.97 - 112
121. Стернин И.А. Коммуникативное поведение в структуре обучения студента-иностранца / Проблемы функционирования и преподавания русского языка как иностранного. Воронеж, 1990, с. 73
122. Стернин И.А. Коммуникативное поведение и межнациональная коммуникация / Этнопсихоллингвистические аспекты преподавания иностранных языков. М., 1996, с.75-81.
123. Стернин И.А. Коммуникативное поведение и национальная культура народа /«Филологические записки», 1993, № 1, с.180-186
124. Стернин И.А. Коммуникативное поведение и национальная культура. / Вестник Воронежского государственного университета. Серия 1. Гуманитарные науки. 1996, № 2, с.45 - 64
125. Стернин И.А. Коммуникативное поведение и обучение языку / Aktuelle Probleme der Beschreibung einer Sprache als Fremdsprache. Halle,1991, S. 3 - 13
126. Стернин И.А. Коммуникативное поведение как активное страноведение / Язык и культура. Воронеж, 1996, с. 15-16
127. Стернин И.А. Коммуникативное поведение как аспект обучения иностранному языку / Новые идеи в преподавании иностранных языков: взгляд в будущее. Воронеж, 1994, с.20 - 21

128. Стернин И.А. Коммуникативное поведение как аспект обучения иностранному языку. / Иностранные языки в современной социокультурной ситуации. Воронеж, 1999, с. 50-51
129. Стернин И.А. Коммуникативное поведение как предмет описания / Тверской лингвистический меридиан. Вып.1. Тверь, 1998, с. 93-98.
130. Стернин И.А. Коммуникативное поведение человека как интегральная наука / Лингвистическая семантика и прагматика. М. - Харьков, 1991, с. 20 -22
131. Стернин И.А. Коммуникативное поведение. Программа для классов с углубленным изучением иностранных языков. Воронеж, ВИПКРО, 1994.6 с.
132. Стернин И.А. Коммуникативное поведение. Программа спецкурса. Воронеж, 1995. Изд. П. 9 с.
133. Стернин И.А. Коммуникация, коммуникативное поведение и текст / Закономерности развития и взаимодействия национальных языков и литератур. Текст. Коммуникация. Перевод. Казань, 1989, с. 85 - 87
134. Стернин И.А. Национальная специфика коммуникативного поведения / XII международный симпозиум по психолингвистике и теории коммуникации. М., 1997, с. 147 -148
135. Стернин И.А. Нормы коммуникативного поведения /Нормы человеческого общения. Горький, 1990, с. 230 - 232
136. Стернин И.А. О некоторых особенностях русского общения /«Болгарская русистика», №2, 1992, с. 54- 57
137. Стернин И.А. О некоторых особенностях русского общения /Культура общения и ее формирование. Воронеж, 1994, с. 27
138. Стернин И.А. Общие особенности коммуникативного поведения народа: реальность или фикция? / Язык.Этнос.Сознание. Культура. М., 1994, с.94-95
139. Стернин И.А. Почему русские мало улыбаются? / «Практика», 1996, № 2с. 5 -6
140. Стернин И.А. Русская невербальная коммуникация / Актуальные проблемы включенного обучения: организация, научно-методические основы. Воронеж, 1989, с. 188 - 200
141. Стернин И.А. Русское коммуникативное поведение в структуре обучения русскому языку как иностранному/ Русский язык и литература в общении народов мира: проблемы функционирования и преподавания. М., 1990, с. 229 -230
142. Стернин И.А. Русское коммуникативное поведение. / Проблема национальной идентичности в литературе и гуманитарных науках XX века. С.95-128.
143. Стернин И.А. Русское общение / Fremdsprachenunterricht. 1994, № 2, S. 134 - 135
144. Стернин И.А. Стернин И.А. Очерк русского коммуникативного поведения. Галле, 1991. 59 с.
145. Стернин И.А. Стернин И.А. Спецсеминар «Русское коммуникативное поведение» в системе включенного обучения стажеров из ГДР. / Теория и практика обучения русскому языку студентов-русистов. Сборник методических статей № 16. Потсдам, 1990, с. 229 - 230
146. Стернин И.А. Типы коммуникативных действий и коммуникативное поведение человека / Прагматические аспекты функционирования языковых единиц. М., 1991, с. 9
147. Стернин И.А. Улыбка в русском общении / «Русский язык за рубежом», № 2, 1992, с. 54 - 57
148. Стернин И.А. О понятии коммуникативного поведения / Kommunikativ-funktionale Sprachbetrachtung. Halle, 1989, S. 279 - 282
149. Татаринцева Л.В. Эмоциональное воздействие в процессе педагогического общения в начальной школе. // Культура общения и её формирование. Вып.6. Воронеж, 1999. С.69.

150. Уфимцева Н.В. Человек и его сознание: развитие подсознания и коммуникации // Язык и сознание. М.: Ин - т яз. РАН, 1993. С. 59-75.
151. Федорова Н.В., Тумина Л.Е. Жесты // Педагогическое речеведение. Словарь-справочник. М.: Наука, Флинта, 1998. С. 57-58.
152. Федосюк М.Ю. Комплексные жанры разговорной речи: «утешение», «убеждение» и «уговоры» // Русская разговорная речь как явление городской культуры. Екатеринбург, 1996. С. 73-93.
153. Формановская Н.И. Речевой этикет и культура общения. М, 1989. 156с.
154. Формановская Н.И. Употребление русского речевого этикета. М.: Русский язык, 1984. 192 с.
155. Харченко В.К., Озерова Е.Г. Сложные слова в детской речи. Белгород: БГУ, 1999. 159с.
156. Харченко В.К. О перспективах сопоставления инноваций детской речи с фактами истории языка // Детская речь: проблемы и наблюдения. Л.: ЛГПИ, 1989. С. 134-142.
157. Холод А.М. Речевые картины мира мужчин и женщин. - Днепропетровск: Пороги, 1997, 229 с.
158. Храковский В.С., Володин А.П. Семантика и типология императива: Русский императив. Л., 1986. 272 с.
159. Цейтлин С.Н. Инновации как продукт речевой деятельности ребенка // Детская речь: проблемы и наблюдения. Л.: ЛГПИ, 1989. С. 64-74.
160. Цейтлин С.Н. Окказиональные морфологические формы в детской речи. Л.: ЛГПИ, 1988. 192с.
161. Цейтлин С.Н. Речевые ошибки и их предупреждение. М.: Просвещение, 1982. 143с.
162. Чеботарева И.М. Олицетворение в детской речи. Автореферат дис. ... канд. филол. наук. Белгород, 1996. 16 с.
163. Чернышова Е.Б. Коммуникативная подготовка ребенка к школе // Культура общения и ее формирование. Воронеж, 1998. С. 37-38.
164. Чернышова Е.Б. Особенности этикетного общения шестилетних детей с различными категориями собеседников // Культура общения и ее формирование. Воронеж, 1999. С. 67-68.
165. Чурлов И.И. Мировосприятие ребенка: Личностное развитие от 7 до 18 лет. Пермь: ГКОН - ЗУУНЦ, 1997. 28 с.
166. Чеботарева И.М. Ребенок и окружающий мир: культура общения. // Культура общения и ее формирование. Воронеж, 1994. С. 37.
167. Чернышова Е.Б. Коммуникативная категоричность в общении дошкольников. // Культура общения и ее формирование. Вып.7. Воронеж, 2000. С. 64.
168. Чернышова Е.Б. Коммуникативная подготовка ребенка к школе. // Культура общения и ее формирование. Вып.5. Воронеж, 1998. С.37.
169. Чернышова Е.Б. Особенности коммуникативного поведения детей народов Северного Кавказа. // Язык и национальное сознание. Воронеж, 1998. С. 69.
170. Чернышова Е.Б. Особенности этикетного общения шестилетних детей с различными категориями собеседников. // Культура общения и ее формирование. Вып.6. Воронеж, 1999. С. 67.
171. Шахнарович А.М. Психолингвистические проблемы овладения общением в онтогенезе // Сорокин Ю.А., Тарасов Е.Ф., Шахнарович А.М. Теоретические и прикладные проблемы речевого общения. М.: Наука, 1979. С. 148-223.
172. Шленко Р.В. К определению класса экспрессивных высказываний // Прагматические и семантические аспекты синтаксиса. Калинин, 1985. С. 159-167.
173. Шленко Р.В. Семантика и прагматика высказываний, регулирующих межличностные отношения. Автореф. дис. ...канд. филол. наук. Саратов, 1987. 16с.

174. Шмойлов А.И. Коммуникативность в художественном восприятии народного искусства младшими школьниками. // Культура общения и её формирование. Вып.6. Воронеж, 1999. С.70.

Словари

- Харченко В.К. Словарь детской речи. Белгород: БГПИ, 1994. 256с.
Харченко В.К. и др. Парадоксы детской речи: Опыт словаря. Белгород, 1995. 152с.
Психология. Словарь. М., 1990. 496 с.

Содержание

Введение	3
Глава 1. Коммуникативное поведение как предмет описания	6
1. Понятие и виды коммуникативного поведения	6
2. Теоретический аппарат описания коммуникативного поведения	8
3. Модели описания коммуникативного поведения	19
Ситуативная модель	21
Аспектная модель	26
Параметрическая модель	33
Метаязык описания коммуникативного поведения	40
4. Возрастная лингвистика на пути становления	43
5. Коммуникативное поведение ребенка как предмет описания	45
Глава 2. Основные особенности коммуникативного поведения первоклассника	53
1. Методика изучения и описания коммуникативного поведения ребенка	53
Методика включенного наблюдения	54
Коммуникативное интервьюирование	54
Наводящая беседа	57
Методика опосредованного наблюдения	57
2. Продуктивный аспект коммуникативного поведения ребенка	60
Вербальное диалогическое коммуникативное поведение	61
Фактор адресата	62
Содержательно-тематический фактор	64
Коммуникативно-стратегический фактор	84
Прагматический фактор	91
Невербальное диалогическое коммуникативное поведение	100
Фактор жестикуляции	101
Фактор мимики	103
Фактор паузации	104
Фактор дистанции	104
Фактор темпа	106
Фактор физического контакта	106
Фактор коммуникативной привлективности	107
Вербальное монологическое коммуникативное поведение	108
Фактор адресата	108
Содержательно-тематический фактор	109
Коммуникативно-стратегический фактор	114
Прагматический фактор	115
Невербальное монологическое коммуникативное поведение	117
Фактор жестикуляции	117
Фактор мимики	118
Фактор паузации	118

Фактор дистанции	119
Фактор темпа	119
Фактор физического контакта	120
Фактор коммуникативной приветливости	121
3. Рецептивный аспект коммуникативного поведения ребенка	121
Фактор восприятия собственной коммуникативной практики	122
Фактор восприятия коммуникативной практики окружающих	125
4. Реактивный аспект коммуникативного поведения ребенка	141
Фактор реакции на позитивные речевые акты окружающих	141
Фактор реакции на негативные речевые акты окружающих	143
Фактор реакции на определенную тему общения	145
5. Нормативный аспект коммуникативного поведения ребенка	146
Фактор речевой нормативности	146
Фактор этикетности	148
Заключение	155
Приложение	164
Использованная литература	182