

*На правах рукописи*  
УДК: 81'232

**Трифорова Татьяна Александровна**

**ОСОБЕННОСТИ ЯЗЫКОВОЙ РЕФЛЕКСИИ ДЕТЕЙ С РАЗЛИЧНЫМИ  
СТРАТЕГИЯМИ ОСВОЕНИЯ ЯЗЫКА**

Специальность: 5.9.8. Теоретическая, прикладная и сравнительно-  
сопоставительная лингвистика

**АВТОРЕФЕРАТ**

диссертации на соискание ученой степени  
кандидата филологических наук

Санкт-Петербург

2025

Работа выполнена на кафедре русского языка федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена».

**Научный руководитель:**

доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры языкового и литературного образования ребенка федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена»  
**Доброва Галина Радмировна**

**Официальные оппоненты:**

доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры общего языкознания и русского языка федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Уральский государственный педагогический университет»

**Гридина Татьяна Александровна**

кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры иностранных языков федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Санкт-Петербургский государственный университет аэрокосмического приборостроения»

**Семущина Валерия Анатольевна**

**Ведущая организация:**

федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет»

Защита состоится « 4 » марта 2025 г. в 18:00 часов на заседании Совета по защите диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук 33.2.018.08, созданного на базе Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена, по адресу: 199004, г. Санкт-Петербург, 1-я линия В.О., д. 52, ауд. 48.

С диссертацией можно ознакомиться в фундаментальной библиотеке Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена (191186, г. Санкт-Петербург, наб. р. Мойки, 48, корп.5) и на сайте университета по адресу: [https://dissер.herzen.spb.ru/Preview/Vlojenia/000001076\\_Disser.pdf](https://dissер.herzen.spb.ru/Preview/Vlojenia/000001076_Disser.pdf)

Автореферат разослан «    » \_\_\_\_\_ 2025 г.

Ученый секретарь  
диссертационного совета

Камшилова Ольга Николаевна

## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Реферируемое исследование посвящено изучению особенностей языковой рефлексии детей, осваивающих язык разными путями.

**Актуальность темы исследования.** На сегодняшний день имеются данные о том, что языковая рефлексия у детей с различными стратегиями освоения языка<sup>1</sup> носит вариативный характер; в связи с этим представляется, что работа педагогов по развитию языковой рефлексии у детей с разными стратегиями освоения языка должна строиться по-разному (в зависимости от стратегии освоения ребенком языка). Тем не менее сегодня наука не располагает достаточным количеством данных для проведения такой работы. Кроме того, в последние годы отмечается увеличение количества детей с теми или иными нарушениями речевого развития (М. В. Белоусова и В. А. Меркулова, К. Н. Виноградова, Д. А. Емелина и И. В. Макарова, А. Yasin с соавторами и др.). При этом дети с речевым дизонтогенезом также имеют разные стратегии освоения языка. Предполагаем, что языковая рефлексия как один из инструментов развития различных аспектов речи ребенка может помочь не только в развитии речи детей с нормальным речевым развитием, но и в коррекции некоторых речевых нарушений. Таким образом, не только изучение детской языковой рефлексии в целом, но и исследование языковой рефлексии детей с различными стратегиями освоения языка представляется именно сейчас особенно актуальным.

**Степень научной разработанности темы.** Особое место в изучении языковой рефлексии занимают работы отечественных исследователей И. А. Бодуэна де Куртенэ, И. Т. Вепревой, Г. О. Винокура, Т. А. Гридиной, Ю. Н. Караулова, В. Д. Черняк, Т. В. Шмелёвой, Л. В. Щербы, С. Н. Цейтлин. Различные особенности детской языковой рефлексии описаны в исследованиях В. М. Алпатова, Г. Р. Добровой, М. Б. Елисейевой, Н. И. Лепской, В. Д. Черняк, Б. Ю. Нормана, Т. Тульviste, Р. О. Якобсона F. I. M. Craik, E. Bialystok, J. E. Gombert, R. O. Jakobson, S. Wehr и др.

Вопросы типологических различий в онтогенезе (референциальная и экспрессивная стратегии освоения языка<sup>2</sup>) рассматривались в работах E. Bates с соавторами, E. Lieven с соавторами, K. Nelson, C. Snow, Г. Р. Добровой, М. Б. Елисейевой, Т. И. Зубковой, И. Г. Овчинниковой, Ю. Н. Петровой, И. А. Сикорского, С. Н. Цейтлин и др.

История изучения референциальных и экспрессивных детей началась в 70-е годы прошлого века в США с трудов К. Нельсон; данной проблематикой долгое время занимались в основном именно зарубежные исследователи (Э. Бейтс с соавторами, E. Ливен с соавторами, К. Сноу), хотя еще в 1881 г. российский исследователь И. А. Сикорский выделил «слоговых» (в современной терминологии – экспрессивных)

---

<sup>1</sup> Под стратегией освоения языка в исследовании понимаются пути освоения языка, обусловленные групповыми различиями в речевом онтогенезе детей. Групповые различия речевого развития определяются типологической принадлежностью ребенка (референциальная или экспрессивная стратегии освоения языка), его биологическим полом и социокультурным статусом семьи ребенка.

<sup>2</sup> Референциальность и экспрессивность – две различные стратегии освоения языка, проявляющиеся в ряде особенностей. Например, экспрессивные дети, в отличие от референциальных, менее склонны к лексико-семантическим сверхгенерализациям и созданию инноваций.

и «звуковых» (сегодня их называют референциальными) детей. В 90-е годы референциальную и экспрессивную стратегии на материале русского языка начали изучать Т. И. Зубкова и Г. Р. Доброва. В отечественной онтолингвистике различные аспекты этой проблемы представлены в трудах Г. Р. Добровой, М. А. Еливановой и В. А. Семушиной, М. Б. Елисейевой, Т. И. Зубковой, И. Г. Овчинниковой, Ю. Н. Петровой, С. Н. Цейтлин и др. В современных исследованиях выдвигаются различные гипотезы (Э. Бейтс, Т. В. Ахутина, А. А. Бондаренко, Г. Р. Доброва, Е. В. Зырянова, И. Г. Овчинникова) о причинах экспрессивности и референциальности, но однозначного ответа на этот вопрос сегодня нет.

Влияние фактора пола<sup>3</sup> на речевое развитие детей изучалось в работах отечественных (например, А. А. Бондаренко, Г. Р. Добровой, М. Б. Елисейевой, Е. А. Вершининой, В. А. Ефремова, И. Г. Овчинниковой, Ю. Н. Петровой, Ю. Н. Сироткиной, М. Ю. Ушаковой) и зарубежных (например, W. Stern, E. Bates с соавторами, C. Garvey, M. Ben Debba, K. Nelson, E. F. Sause, H. Winitz) исследователей. На протяжении длительного времени как отечественных, так и зарубежных авторов интересовала проблема отражения биологического пола только в языке взрослых. В настоящее время существуют и исследования влияния биологического пола на язык ребенка, но они немногочисленны и рассматривают лишь отдельные аспекты проблемы (например, работы А. А. Бондаренко, М. Б. Елисейевой, В. А. Ефремова, И. Г. Овчинниковой, К. Нельсон и др.).

Исследование влияния социокультурного статуса семьи<sup>4</sup> на речевой онтогенез ребенка рассматривалось в некоторых работах, например, в трудах К. Н. Белогай и Н. А. Сониной, М. Д. Воейковой, Г. Р. Добровой, А. А. Золотаревой, К. А. Маслинского, Л. С. Русановой, Д. Н. Чернова и других.

Несмотря на наличие некоторого количества исследований языковой рефлексии в аспекте вариативности речевого онтогенеза (А. А. Бондаренко, М. Ю. Бужигеева, Т. А. Воробьева (Трифорова), Н. Н. Гридасова, Г. Р. Доброва, М. С. Овсейцева, Д. М. Соколова, В. Я. Унарова, В. К. Харченко, Г. Н. Чиршева, А. М. Нипполд, С. Фэй и др.), данная проблематика изучена недостаточно.

**Теоретическую основу** исследования составляют положения следующих научных направлений:

- концепция когнитивных предпосылок речевого онтогенеза, в рамках которой когнитивное развитие признается базовым по отношению к речевому (М. Д. Воейкова, Т. А. Гридина, В. У. Дресслер, М. Б. Елисейева, М. Томаселло, Е. Трибушинина, Г. Н. Чиршева, С. Н. Цейтлин и др.);
- учение о сочетании «вертикального» и «горизонтального» подхода к фактам детской речи, подразумевающее сочетание анализа фактов детской речи с позиций взрослого (сопоставление фактов детской речи с фактами речи взрослых) и с позиции ребенка (М. Д. Воейкова, Т. А. Гридина, Г. Р. Доброва, В. У. Дресслер, М. Б. Елисейева, Н. И. Коновалова, Н. И. Лепская, С. Н. Цейтлин и др.);

---

<sup>3</sup> Понятие 'гендер' включает в себя социальный и биологический компоненты, а понятие 'пол' – только биологический.

<sup>4</sup> Социокультурный статус семьи – используемый в онтолингвистике термин, означающий культурный и социальный (профессия/специальность, круг общения и т. д.) статус семьи.

- теория конструктивизма, согласно которой ребенок самостоятельно конструирует свою языковую систему с опорой на инпут (А. Н. Гвоздев, Т. А. Гридина, Д. Слобин, М. Томаселло, Г. Н. Чиршева, С. Н. Цейтлин и др.).

**Цель** работы — исследовать особенности языковой рефлексии детей с различными стратегиями освоения языка на основе анализа предпосылок языковой рефлексии<sup>5</sup> и на основе анализа факторов, оказывающих влияние на такие особенности.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие **задачи**:

1) на основании анализа работ отечественных и зарубежных авторов выявить основные проявления языковой рефлексии в детской речи и определить ее значимость и место в процессе речевого онтогенеза;

2) разработать серию экспериментов для разделения детей на группы (экспрессивные и референциальные дети) и для выявления в детской речи различных разновидностей языковой рефлексии;

3) проведя серию исследований<sup>6</sup>, выявить 12 референциальных и 12 экспрессивных детей; на основании анализа заполненных родителями анкет для выявления социокультурного статуса установить такой статус, отобрав для участия в серии экспериментов по выявлению особенностей языковой рефлексии 12 детей из семей с высоким и 12 – из семей с низким социокультурным статусом; отобрать для экспериментальной части исследования по изучению особенностей языковой рефлексии 12 мальчиков и 12 девочек;

4) на основе анализа спонтанной речи детей и полученных экспериментальных данных найти и проанализировать проявления языковой рефлексии у детей, обработать экспериментальные данные с помощью методов математической статистики;

5) выявить связь между особенностями языковой рефлексии у референциальных и экспрессивных детей и их референциальностью/экспрессивностью и определить влияние других факторов (биологический пол ребенка, социокультурный статус его семьи) на особенности проявления у детей языковой рефлексии.

**Объект** исследования — языковая рефлексия детей-монолингвов 2,5-5,5 лет с нормальным речевым развитием.

**Предмет** исследования — особенности языковой рефлексии детей 2,5-5,5 лет с различными стратегиями освоения языка.

**Гипотеза исследования:** особенности языковой рефлексии проявляются в речевом развитии всех детей неодинаково и различаются в зависимости от стратегий речевого развития, обусловленных такими факторами как пол детей, референциальность/экспрессивность, социокультурный статус семьи.

**Методологическая база исследования** включает в себя лонгитюдный метод, срезовой метод (онтолингвистический эксперимент), метод анкетирования, метод классификации, количественный анализ, сопоставительный анализ, методы

---

<sup>5</sup> Под предпосылками возникновения языковой рефлексии понимаются некоторые языковые проявления (например, формо- и словообразовательные инновации, самоисправления и др.), которые в дальнейшем, как правило, приводят к возникновению языковой рефлексии (например, ребенок начинает не только конструировать словообразовательные инновации, но и толковать их значения).

<sup>6</sup> Всего в эксперименте приняли участие 76 детей 2,6-5,5 лет.

математической статистики (t-критерий Стьюдента для несвязанных совокупностей (независимых выборок) и U-критерий Манна-Уитни).

**Материал** исследования:

1) ответы детей, полученные в результате разработки и проведения автором экспериментальных исследований, в которых приняли участие 72 ребенка 2,6-5,5 лет, из них 24 выявленных референциальных и экспрессивных ребенка, 12 девочек и 12 мальчиков, 12 детей из семей с высоким социокультурным статусом и 12 – с низким (по 6 мальчиков и девочек в каждой группе);

2) данные наблюдений над спонтанной речью 18 детей, а именно:

а) 12 опубликованных источников: дневник речевого развития сына А. Н. Гвоздева Жени (1,8,23–5,6), Алёши Д. (2,0–5,0), дневники Алёши (3,0–5,6,13) и Лени Г. (1,11,21–5,6), дневники речевого развития Льва и Жени Х., дневники Миши Т. (2,6–5,6,12), Лизы Е. (2,0,17-5,0);

б) неопубликованные материалы из Фонда данных детской речи Лаборатории онтолингвистики РГПУ им. А. И. Герцена (796 стр. дневниковых записей речи детей, 229 фрагментов расшифровок речи детей): дневники Вани Я. (31 стр.), Филиппа С. (9 стр.), Вари П. (228 стр.), Миши М. (8 стр.), Вити О. (252 стр.), Насти Н. (75 стр.), Оли М. (55 стр.), Ани С. (66 стр.), Аси П. (19 стр.), Алисы Н. (50 стр.), личные записи матери Алёши Д. (3 стр.), расшифровки аудиозаписей Вани Я. (135 фрагментов), Филиппа С. (диалоги с мамой (9 фрагментов) и расшифровки аудио- и видеозаписей Вити О. (85 фрагментов).

**На защиту выносятся следующие положения:**

1) в процессе речевого онтогенеза способность к языковой рефлексии эволюционирует и развивается, что приводит к постепенному возникновению вербально эксплицированных проявлений языковой рефлексии;

2) возникновению языковой рефлексии предшествуют другие, более простые, чем языковая рефлексия, речевые особенности;

3) предпосылки языковой рефлексии могут быть различными, что связано с той или иной стратегией освоения языка;

4) к языковой рефлексии наиболее склонны дети из семей с высоким социокультурным статусом, а также референциальные дети;

5) проявления языковой рефлексии у детей из семей с высоким социокультурным статусом и у референциальных детей более разнообразны и многочисленны, чем у детей из семей с низким социокультурным статусом и у экспрессивных детей.

**Научная новизна** исследования определяется тем, что впервые в диссертации:

1) детская языковая рефлексия рассматривается в аспекте вариативности речевого онтогенеза;

2) в онтолингвистическом исследовании не просто ставится вопрос о связи между референциальностью/экспрессивностью детей, их биологическим полом, социокультурным статусом их семей и различиями в склонности, особенностях и времени проявления у детей языковой рефлексии, но и доказывается наличие этой связи;

3) выявляются особенности рассуждений о языке детей с различными стратегиями освоения языка.

**Теоретическая значимость результатов исследования** заключается в том, что в работе устраняется «терминологическая неопределенность» в понимании языковой рефлексии и метаязыковой деятельности (данные явления разграничиваются на

основании критерия эксплицированности, предлагается дефиниция термина «языковая рефлексия»). Теоретическая ценность результатов работы определяется также уточнением специфики языковой рефлексии детей с различными стратегиями освоения языка.

**Достоверность и научная обоснованность теоретических и практических результатов исследования обеспечивается** выбором материала, адекватного задачам исследования; использованием не только анализа записей спонтанной детской речи, но и данных экспериментального исследования, позволившего верифицировать результаты, полученные путем анализа записей спонтанной детской речи; применением комплекса методов, направленных на анализ метаязыковых проявлений.

**Практическая значимость исследования** состоит в том, что

- полученные материалы могут быть использованы при разработке спецкурсов по онтолингвистике, психоллингвистике, лексикологии, коммуникативной лингвистике и др.;
- теоретические результаты исследования, а также практические материалы могут быть использованы в дошкольных образовательных учреждениях различными специалистами (воспитателями, логопедами, психологами и др.) для выявления детей с той или иной стратегией освоения языка, а также для оценки особенностей речевого развития и языковой рефлексии детей с различными стратегиями освоения языка.

**Апробация результатов исследования.** Основные положения и результаты исследования были изложены в докладах на следующих научных и практических конференциях: Международная научная конференция «Проблемы онтолингвистики — 2019» (Санкт-Петербург, 2019), IV Международная научная конференция «Универсальное и национальное в языковой картине мира» (Минск, 2019), Международная научная конференция «Проблемы онтолингвистики — 2021» (Санкт-Петербург, 2021), Международная научная конференция «Взаимодействие языков и культур» (Череповец, 2021), Международная научная конференция «Современная лингвистика: от теории к практике» («Contemporary linguistics: theory and practice») (Казань, 2022), Международная научная конференция «Современная лингвистика: ключ к диалогу» (Казань, 2023), Всероссийская юбилейная научно-практическая конференция с международным участием «Языковое и литературное образование в современном обществе (Рамзаевские чтения)-2023» (Санкт-Петербург, 2023), Международная научная конференция «Психоллингвистические аспекты исследования речевой деятельности» (Екатеринбург, 2023), Международная научная конференция «Проблемы онтолингвистики — 2023: вариативность речевого онтогенеза» (Санкт-Петербург, 2023), IV Международный культурно-образовательный форум «Детство: самоценность настоящего» (Санкт-Петербург, 2023), Международная научная конференция «Проблемы онтолингвистики — 2024: языковое взаимодействие взрослого и ребенка» (Санкт-Петербург, 2024), Международная научно-методическая конференция «Бархударовские чтения» (Ереван, 2024). По теме диссертации опубликовано 18 работ, из них 3 – в журналах, рекомендованных ВАК РФ.

**Структура и объем диссертационной работы** определены поставленной целью и задачами. Диссертация состоит из введения, трех глав и выводов к ним, заключения, списка использованной литературы, включающего 247 наименований, из них 62 на английском языке и 22 на немецком языке, и 3 приложений. Общий объем диссертационного исследования составляет 211 страниц печатного текста, из них 193 страницы занимает основное содержание работы, приложения изложены на 18 страницах.

## ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во **введении** обосновывается тема диссертации, ее актуальность и степень научной разработанности, определяются объект, предмет, цель, задачи, гипотеза, теоретическая основа и методы исследования, раскрывается его научная новизна, даются сведения о языковом материале, излагаются положения, выносимые на защиту, аргументируется теоретическая и практическая значимость, приводятся сведения об апробации работы.

**В первой главе диссертации «Языковая рефлексия»** рассматриваются различные аспекты этого явления: анализируется понимание термина «языковая рефлексия» в отечественных и в зарубежных исследованиях, на основании чего формулируется собственное определение языковой рефлексии; описываются методы изучения языковой рефлексии, ее функции, история изучения детской языковой рефлексии, эволюция способностей детей к языковой рефлексии в процессе речевого онтогенеза; когнитивный и возрастной факторы, определяющие проявления рефлексивного мышления у детей; различные классификации проявлений языковой рефлексии детей.

В данной главе обосновывается комплекс методов для изучения языковой рефлексии. В частности, для анализа ее вербальных проявлений (рефлексивов) используются метод анализа метаязыковых комментариев, наблюдение над письменной и устной речью, эксперимент, анкетирование, интервьюирование, опросы, метод субъективных дефиниций. Для описания полученного метаязыкового материала используются различные виды анализа метаязыковых данных, их обработка с помощью статистики и др. Для решения задач данного исследования наиболее существенным является метод онтолингвистического эксперимента.

Анализ фактов языковой рефлексии в диссертационном исследовании предваряется описанием других проявлений метаязыковой деятельности – предпосылок возникновения рассуждений о языке у детей: самоисправления, конструированием речевых инноваций и др. Важным для диссертации является рассмотрение факторов, определяющих проявления рефлексивного мышления у детей: временного, когнитивного факторов, фактора обучения, фактора коммуникативной потребности и фактора креативности языковой личности.

Проблемой выделения и описания функций языковой рефлексии у взрослых и у детей занимались как отечественные, так и зарубежные исследователи. Анализ их работ позволил уточнить и обосновать вывод о том, что языковая рефлексия занимает значимое место в процессе речевого онтогенеза, способствуя освоению ребенком языка как на ранних этапах развития речи, так и на более поздних (например, в процессе обучения ребенка чтению и письму). Языковая рефлексия необходима для полноценного познания мира и становления научной картины мира.

Значимый вопрос о времени появления языковой рефлексии в речи детей решается исследователями по-разному. В данном исследовании доказывается точка зрения, согласно которой проявления языковой рефлексии могут появляться в разное время, в том числе в раннем возрасте, и могут иметь разный уровень осознания ребенком.

Анализ научных источников позволил сделать вывод о том, что в отечественной и в зарубежной лингвистике до сих пор не сложилось единого понимания языковой рефлексии, а для обозначения данного явления используются различные термины



(«метаязыковая деятельность», «рефлексия над языком», «речевая рефлексия», «метаязыковая рефлексия», «language awareness», «metalinguistic awareness», «metalinguistic ability», «Sprachbewusstheit», «Sprachbewusstsein», «Sprachaufmerksamkeit», «Sprachsensibilisierung» и др.). В результате изучения литературы было установлено, что различные дефиниции данного понятия часто учитывают критерий осознанности. Однако критерий осознанности использовать для определения языковой рефлексии нецелесообразно, так как проверить степень осознанности/неосознанности у детей весьма сложно.

В данном исследовании предлагается считать ключевым критерий словесной эксплицированности рассуждений ребенка о языке для уточнения понятия '*языковая рефлексия*', а также для разграничения языковой рефлексии и метаязыковой деятельности, под которой понимается более широкий круг явлений. В диссертации сформулировано следующее определение: языковая рефлексия – рассуждения индивида о языке, которые отражены в речи и являются следствием анализа собственного и чужого речевого поведения. Таким образом, одной из задач данного исследования является разграничение языковой рефлексии и других проявлений метаязыковой деятельности на основании критерия словесной эксплицированности.

Первые проявления размышлений о языке (например, словоизменительные и словообразовательные инновации) могут быть следствием неэксплицированного языкового протеста, а в более поздних проявлениях этот протест эксплицируется. Поэтому языковая рефлексия разделяется на вербализованную/доказанную (вербально эксплицированную) и невербализованную (частично вербализованную)/недоказанную («свернутую», не выраженную вербально или выраженную вербально не в полной мере).

Инновации, прокомментированные ребенком, а также созданные в целях языковой игры (о чем свидетельствует смех или улыбка ребенка) отнесены в исследовании к доказанной языковой рефлексии. В качестве основного объекта исследования в диссертации рассматриваются проявления вербально эксплицированной языковой рефлексии.

Во второй главе «**Стратегии освоения детьми языка**» анализируются данные научной литературы о речи референциальных и экспрессивных детей, мальчиков и девочек, детей из семей с высоким и из семей с низким социокультурным статусом, а также о вариативности языковой рефлексии у детей этих групп.

Проведенный анализ позволил установить, что между экспрессивными и референциальными детьми существует ряд важных различий в речевом онтогенезе; эти различия обосновывают необходимость того, чтобы экспрессивным детям уделялось особое внимание для их успешного речевого развития.

В настоящее время на материале русского языка предлагаются четыре успешно апробированных в разных исследованиях способа выявления детей с экспрессивным и референциальным типом освоения языка, основанных на различиях таких детей в синтаксисе, морфологии, фонологии и склонности к лексико-семантической генерализации.

Различия в речевом развитии экспрессивных и референциальных детей неоднократно описывались в научной литературе, однако авторы, как правило, не ставят вопрос о важности выявления таких детей в свете специфики педагогической работы с ними. Этот значимый аспект рассматривается в диссертации. Так, некоторое сходство речи экспрессивного ребенка с моторным алаликом иногда ведет к гипердиагностике и постановке некорректных «логопедических» диагнозов

экспрессивным детям. Экспрессивные дети нередко растут в семьях с низким социокультурным статусом, и обедненный инпут оказывает негативное влияние на их речевое развитие, вследствие чего таким детям требуется определенным образом организованная педагогическая помощь.

На основании анализа работ, посвященных зависимости речевого развития ребенка от его пола, было установлено, что биологический пол оказывает влияние на речевое развитие мальчиков и девочек уже в раннем возрасте, а уровень речевого развития мальчиков и девочек варьируется в зависимости от возраста и индивидуальных особенностей детей. Поскольку известно, что темп речевого развития мальчиков несколько ниже, а речевые нарушения встречаются у них чаще, работа по развитию различных компонентов речи особенно необходима именно мальчикам в раннем и дошкольном возрасте.

Изучению влияния социокультурного статуса семьи на речевое развитие ребенка предшествовали работы зарубежных исследователей, посвященные связи низкого уровня успеваемости ребенка в школе и его речевого развития в целом с бедностью семьи (экономическим статусом семьи). Несмотря на то что в зарубежных исследованиях принят термин «социоэкономический статус семьи», в данном исследовании вслед за рядом отечественных исследователей, применительно к реалиям нашей страны используется термин «социокультурный статус семьи» (термин, означающий культурный и социальный (профессия/специальность, круг общения и т. д.) статус семьи).

Отечественными исследователями были получены важные результаты, подтверждающие, что социокультурный статус семьи оказывает существенное влияние на различные стороны освоения языка. В целом дети из семей с высоким социокультурным статусом обладают лучшими показателями речевого развития, чем дети из семей с низким статусом. К особенностям развития речи, обусловленным социокультурным статусом семьи, относится большое количество неправильных форм и акцентологических ошибок у детей из семей с низким социокультурным статусом, непонимание фразеологизированных выражений и незнание значений многозначных слов, более бедный лексикон. Дети из семей с высоким социокультурным статусом склонны к большему разнообразию моделей при создании словообразовательных инноваций; к языковому творчеству и языковой игре и в целом более творческим отношением к языку.

Многими исследователями отмечалось, что такие факторы, как социокультурный и социоэкономический статус семьи, экспрессивность или референциальность ребенка, а также пол ребенка оказывают в той или иной степени влияние на различные аспекты речевого онтогенеза детей. По степени значимости влияния на речевое развитие ребенка эти факторы можно расположить в следующем порядке: референциальность или экспрессивность ребенка, биологический пол ребенка, социокультурный статус семьи ребенка, наличие или отсутствие сиблинга (с разницей в возрасте до четырех лет с учетом соответствия или несоответствия биологического пола детей). Такая иерархия объясняется тем, что наиболее важные факторы (экспрессивность или референциальность, пол ребенка) закладываются в ребенке от природы, следовательно, не могут (или могут в меньшей степени, если речь идет о референциальности или экспрессивности) корректироваться, а последние два являются экзогенными, в связи с чем оказывающими в большинстве случаев меньшее влияние и корректирующимися в большей степени.

В целом проблема склонности детей с различными стратегиями освоения языка к языковой рефлексии и к размышлениям о языке практически не изучена. Однако в некоторых исследованиях описаны отдельные особенности языковой рефлексии и других проявлений метаязыковой деятельности детей, учитывающие разные факторы вариативности речевого развития. Так, установлено, что особенности рассуждений о языке могут быть связаны с социокультурным статусом семьи, инпутом, референциальностью или экспрессивностью ребенка, а также его полом и количеством осваиваемых языков (монолингвальностью или билингвальностью).

Обзор обширной научной литературы, посвященной особенностям языковой рефлексии детей с различными стратегиями освоения языка, обусловленными такими факторами, как биологический пол, референциальность/экспрессивность, принадлежность к семье с высоким или с низким социокультурным статусом, позволил обнаружить неизученные или малоизученные аспекты вариативности речевого онтогенеза, на которых делается акцент в диссертации.

**Третья глава «Исследование влияния типологических и социокультурных факторов, а также фактора биологического пола на особенности языковой рефлексии детей»** посвящена исследованию особенностей языковой рефлексии детей с разными стратегиями освоения языка. Часть результатов была получена по наблюдениям за спонтанной речью детей (дневниковые записи речи детей, фрагменты расшифровок речи детей), другая – в результате проведенных экспериментов.

*На материалах спонтанной речи* – дневниковых записей и фрагментов расшифровок речи детей – анализируются различия в языковой рефлексии референциальных и экспрессивных детей, мальчиков и девочек, а также детей из семей с высоким и низким социокультурным статусом.

В результате сопоставления рассуждений о языке *экспрессивных и референциальных детей*, обнаруженных в дневниках речевого развития и во фрагментах расшифровок речи детей, были сделаны следующие выводы.

Различные типы вербализованных размышлений о языке более характерны для референциальных детей, чем для экспрессивных; обнаруживаются у референциальных детей раньше (после двух лет), чем у экспрессивных (после 2,6); более многочисленны и разнообразны.

Проявления языковой рефлексии одного и того же типа (например, рассуждения, вызванные освоением грамматики) у детей с референциальной стратегией по сравнению с аналогичными проявлениями у экспрессивных детей развиваются: увеличивается их развернутость, т. е. степень вербализованности; возрастает сложность и успешность аргументации, а комментируемые детьми языковые факты становятся более сложными и многоплановыми.

Языковая рефлексия экспрессивных детей по сравнению с рефлексией референциальных «застывает» на определенной ступени, не развиваясь; степень вербальной развернутости комментариев у экспрессивных детей намного меньше, чем у референциальных.

Так, референциальный Алеша уже в 3,2, пытаясь сформулировать дефиницию слова «луна», дает развернутое определение: «Луна – это солнце, от которого отрезали кусочек и ножки» (ножками ребенок называет лучи солнца. – Т. Т.). Экспрессивный же Ваня в значительно более старшем, чем Алёша и другие референциальные дети, возрасте (в 4,7,7), неудачно пытается дать определение слову *разбойники*, опираясь в своем толковании не на ядерную, а на факультативную сему: «Разбойники – которые едят уток».

В 3,4,21 экспрессивный Ваня рассуждает о такой характеристике глагольной формы, как грамматический род («*Она превратилась. (Ваня подчеркивает окончание.) Она же девочка*»), а референциальная Варя в более раннем, чем Ваня, возрасте (в 2,9) пытается осмыслить более сложное явление, уже понимая, что определительные местоимения должны быть согласованы с существительным в роде («*Папа: "Против молодца и сам овца". Варя: Нет, сама овца. Ведь овца же женщина! Зачем ты так сказал?"*»).

В отличие от экспрессивных детей (у Вани эволюции комментариев о грамматике не наблюдается, а у Филиппа они вообще отсутствуют), объект рефлексии референциальных детей усложняется; например, Алёша (А.) в 4,2 рассуждает о сложном явлении – о многозначности предлогов, разговаривая с бабушкой (Б.): «*А.: Бабуля, а Выборг – на горе? – Б. удивляется вопросу (поскольку А. прекрасно знает, что Выборг – не на горе). – А.: Так ты сказала, что наша дача – под Выборгом (4.2)*».

Анализ материалов спонтанной речи **по признаку биологического пола (мальчиков и девочек)** также позволил выявить ряд особенностей.

Толкования и существующих в языке слов, и собственных инноваций, формулируемые девочками, демонстрируют большую предрасположенность к морфемному членению. Девочки намного чаще мальчиков использовали тактики опоры на внутреннюю форму слова – и на корень, и на словообразовательные аффиксы (например, Ася П. в 5,6: «*Большевик — значит самый большой*»). Это позволило выдвинуть гипотезу о том, что девочки больше, чем мальчики, предрасположены к морфемному членению слов и к поиску внутренней формы слова.

Рассуждения о различных грамматических явлениях оказались характерны для детей обоих полов. Так, Настя Н. в 2,9,2 протестует против ошибочно (с точки зрения ребенка) использованного бабушкой слова мужского рода по отношению к лицу женского пола: «*Настя: – А я кем буду? Бабушка: – А ты будешь охотником. Настя: – Девочки не бывают охотниками! Девочки бывают охотницами*». Значительнее позднее, чем Настя (в 5,1), Лёня комментирует неверное произнесение девочкой мужского имени Айдын (с лишним окончанием -а) и неверное его согласование с глаголом (девочка заменяет у глагола нулевую флексию на флексию -а): «*– Валя сказала: «А Айдына сломала». А ведь Айдын мальчик*».

Комментарии детей по поводу различий в речи взрослых и детей наблюдаются и у девочек, и у мальчиков; после трех лет такие размышления постепенно эксплицируются, начинают выражаться вербально (у девочек раньше, чем у мальчиков), перерастая в языковую рефлексию: например, Аня С. в 3,4,26: «*Мама, а Ксюшка наша гавалит – Лидия Иванина, Лидия Иванина. Ана ни знает, как нада гавалить ей? Да? Лидия Ивановна!*».

У мальчиков первые шутки со словами, вербализованные в различной степени, встретились несколько раньше, чем у девочек (у первых в 2,7,16, а у вторых – в 2,9) (например, «*Хлопнула себя по попе и смеется: "Попе дала по попе!"*» (Настя Н., 3,5,30).

Рассуждения об этимологии слов, ее поиск отмечались в речи девочек гораздо чаще (например, Ася П. в 4,10 сама себе задает вопрос об этимологии слова *раздевалка*, находит ее и рассуждает о нелогичности такого названия: «*А почему назвали "раздевалка"? <...> – Потому что там раздеваются. А там и одеваются. Почему не "одевалка"?*»).

Наконец, в результате анализа рассуждений о языке на материале спонтанной речи **детей из семей с высоким социокультурным статусом** в диссертационном

исследовании были получены новые данные об особенностях языковой рефлексии таких детей.

Для детей из семей с высоким социокультурным статусом наиболее характерными оказались такие проявления языковой рефлексии, как толкования существующих в языке слов и собственных инноваций (примером такого толкования является высказывание Миши Т. о своей инновации \*средиземный (о подземном переходе): «4,11,11... переход среди земли», а толкования существующего в языке слова – определение слова «свита», сформулированное Лизой Е. по просьбе матери в 4,10,5: «Свиты – это провожающие высокого гостя. Принцессы или королевы. Или встречают высокого гостя...»), поиск этимологии слов (например, у Миши Т. в 4,3: «Обломов – это потому, что он ломается?»).

Типичные для всех детей из семей с высоким социокультурным статусом, а также обнаруженные только у части таких детей рассуждения о языке характеризуются высокой степенью вербализованности уже в раннем возрасте (в 2,3–2,6) и большим количеством разновидностей.

У детей из семей с высоким социокультурным статусом было обнаружено раннее появление языковой рефлексии, с возрастом развивающейся как с точки зрения степени вербализованности, так и качества («глубины» рассуждений, их аргументированности, увеличения количества языковых объектов для наблюдения).

Уже в 2,6 для детей из семей такого типа оказывается характерным стремление грамотно говорить, соблюдать речевые нормы (это отражается в вопросах и рассуждениях детей).

Существенной частью диссертации является разработка методики проведения и организация *экспериментального исследования*. Для выполнения задач исследования необходимо было выполнить следующее:

- разработать и провести серию экспериментов для разделения детей на две группы (экспрессивные и референциальные – по 12 детей), а затем для выявления в детской речи различных разновидностей языковой рефлексии;
- установить социокультурный статус семьи ребенка на основании анализа заполненных родителями анкет, отобрать детей для участия в экспериментах по выявлению особенностей языковой рефлексии (12 детей из семей с высоким и 12 – из семей с низким социокультурным статусом);
- отобрать для эксперимента по изучению особенностей языковой рефлексии 12 мальчиков и 12 девочек;
- на основе анализа полученных экспериментальных данных проанализировать проявления языковой рефлексии у детей,
- выявить связь между особенностями языковой рефлексии у референциальных и экспрессивных детей и их референциальностью/экспрессивностью и определить влияние других факторов (биологический пол ребенка, социокультурный статус его семьи) на особенности проявления у детей языковой рефлексии.

Результаты всех экспериментов по выявлению особенностей языковой рефлексии детей (мальчиков и девочек, экспрессивных и референциальных детей, детей из семей с высоким и из семей с низким социокультурным статусом) обрабатывались с помощью методов математической статистики. Оценивалась значимость различий средних величин в ответах детей с различными стратегиями освоения языка в каждом задании серии экспериментов. С целью выбора одного из

критериев (t-критерий Стьюдента, U-критерий Манна-Уитни) проверялся вид распределения (нормальность) с помощью критерия Шапиро-Уилка (W):

$$W = \frac{1}{s^2} \left[ \sum_{i=1}^n a_{n-i+1} (x_{n-i+1} - x_i) \right]^2,$$

где  $x_n$  – выборка объема  $n$ ,  $\bar{x}$  – выборочное среднее,  $x_i$  –  $i$ -ое значение ряда  $x$ .

При этом  $s^2 = \sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x})^2$ ,  $\bar{x} = \frac{1}{n} \sum_{i=1}^n x_i$ .

Значения коэффициента  $a_{n-i+1}$  – известные константы, табличные коэффициенты, как и  $W(\alpha)$  – критическое значение критерия Шапиро-Уилка при уровне значимости  $\alpha$ . Если  $W < W(\alpha)$ , то нулевая гипотеза о нормальности распределения отклонялась при уровне значимости  $\alpha$ .

При нормальном распределении использовался t-критерий Стьюдента (t) для несвязанных совокупностей (независимых выборок), позволяющий сравнивать совокупности по количественным признакам (параметрический анализ):

$$t = \frac{M_1 - M_2}{\sqrt{m_1^2 + m_2^2}},$$

где  $M_1$  – средняя арифметическая первой сравниваемой совокупности (группы),  $M_2$  – средняя арифметическая второй сравниваемой совокупности (группы),  $m_1$  – средняя ошибка первой средней арифметической,  $m_2$  – средняя ошибка второй средней арифметической.

После расчета t-критерия Стьюдента для его интерпретации было рассчитано число степеней свободы  $f$  по формуле:

$$f = (n_1 + n_2) - 2,$$

где  $n_1$  – объем первой выборки,  $n_2$  – объем второй выборки, и определено критическое значение t-критерия Стьюдента для уровней значимости  $p=0,01$  и для  $p=0,05$  при уже известном числе степеней свободы  $f$ . Полученное значение t-критерия Стьюдента сопоставлялось с критическим значением из таблицы его критических значений (константы) ( $t_{\text{критич.}}$ ). На этом основании делались выводы о статистической значимости различий в ответах детей двух групп.

Значение U-критерия Манна-Уитни, используемого при ненормальном распределении, вычислялось по формуле:

$$U = n_1 \cdot n_2 + \frac{n_x \cdot (n_x + 1)}{2} - T_x$$

где  $n_1$  – количество вариантов в первой выборке,  $n_2$  – количество вариантов во второй выборке,  $T_x$  – большая из ранговых сумм;  $n_x$  – количество вариантов в группе с большей суммой рангов. Выводы о значимости различий средних величин в ответах детей с различными стратегиями освоения языка, полученные с помощью использования U-критерия Манна-Уитни, делались на основании сравнения

полученного значения U-критерия с критическим значением из таблицы его критических значений (константы) ( $U_{\text{критич.}}$ ) для уровней значимости  $p=0,01$  и для  $p=0,05$ .

Результаты статистической обработки ответов детей приводятся только в тех случаях, когда они оказались статистически значимыми.

Для выявления детей с экспрессивной и референциальной стратегиями освоения языка были использованы две методики, разработанные Г. Р. Добровой. Первая из них – игра «Попугайчик» (в процессе данной игры речь детей записывалась на диктофон для последующего анализа по следующим критериям: наличие/отсутствие «фонологического постоянства», склонность к имитации, а также склонность к слоговой элизии); вторая методика «ПАК и РУП» основана на различной степени склонности к лексико-семантической генерализации детей указанных групп.

Для выявления влияния экспрессивности/референциальности, фактора биологического пола и социокультурного статуса семьи на особенности языковой рефлексии детей были разработаны 17 заданий, которые должны были подтолкнуть детей к спонтанным рассуждениям о языке. В данной части эксперимента приняли участие 12 экспрессивных и 12 референциальных детей, 12 мальчиков и 12 девочек, а также 12 детей из семей с низким и 12 – из семей с высоким социокультурным статусом.

Рассмотрение особенностей полученных в результате анализа экспериментальных данных рассуждений *экспрессивных и референциальных детей* о языке позволило сделать следующие выводы.

Референциальные дети по сравнению с экспрессивными в большей степени склонны к языковой рефлексии, а также к другим проявлениям метаязыковой деятельности, что подтверждается при сопоставлении совокупности отказов от ответа и суммы словообразовательных инноваций (во всех заданиях). Так, если референциальные дети сконструировали 23 инновации и 372 раза отказывались отвечать, то экспрессивные – создали 2 инновации и 630 раз отказывались отвечать; кроме того, в заданиях «Женихи и невесты» и «Переназови» разница в количестве отказов от ответа оказалась статистически значимой («Переназови»: 62,5% таких ответов у экспрессивных и 8,33% ответов – у референциальных;  $U=21 < U_{\text{критич.}}$  (при  $p=0,05$  ( $U_{\text{критич.}}=37$ ) и при  $p=0,01$  ( $U_{\text{критич.}}=27$ ); «Женихи и невесты»:  $U=24 < U_{\text{критич.}}$  при  $p=0,05$  ( $U_{\text{критич.}}=37$ ) и даже при  $p=0,01$  ( $U_{\text{критич.}}=27$ ): 16,67% отказов (референциальные) и 58,33% отказов (экспрессивные); количество отказов от ответа без учета заданий, где детям требовалось образовать инновации, составило 351 у референциальных и 579 у экспрессивных детей.

Поскольку референциальные дети по сравнению с экспрессивными используют при толковании слов большее количество тактик, высказывается предположение, что принадлежность ребенка к референциальному типу коррелирует с особенностями толкований слов. Верные толкования референциальными детьми слов, существующих в языке, могут объясняться в некоторых случаях более богатым, чем у экспрессивных детей, инпутом, который такие дети могут получать в семьях; при этом небольшое общее количество ответов такого типа может быть объяснено возрастом детей.

Анализ ответов в игре «Толкование существующих в языке слов» позволил установить, что только у референциальных детей были обнаружены (хотя и в незначительном количестве) верные толкования с опорой на внутреннюю форму слова (3,7%, например, «окулист, папа-окулист, померяет очки» (Катя Ч.) и ответы с частичной опорой на внутреннюю форму слова – только на корневую морфему (4,63%,

например, «*домушница – дом*» Савва Г.). В задании «Толкования словообразовательных инноваций» верные толкования с опорой на морфемную структуру были обнаружены в небольшом количестве (4,17%) только у референциальных детей, например, «*хоботёнок – слонёнок*» (Паша С.). В игре «Профессии бубурчиков» толкования с опорой только на корень без учета аффикса были отмечены также только у таких детей (5,13%), например, «*листёр – чтобы листик*» (Лера Ф.).

У детей обеих групп были обнаружены проявления спонтанной языковой рефлексии; у референциальных – рассуждения и вопросы о языках, языковые протесты, у экспрессивных – протест против существования других языков и толкование собственной словообразовательной инновации. Так, референциальный Лев А. в ходе эксперимента интересуется английским (новым для него) языком, неоднократно задавая экспериментатору вопросы о том, как те или иные слова звучат по-английски (*машина, трактор, морковь, апельсин*), а экспрессивная Лена В. Выражает отрицательное отношение к бубурскому (чужому) языку и протестует против его существования: «*не нравится... нет... не мой потому что... плохой*».

Сопоставление различий в языковой рефлексии **мальчиков и девочек** (по результатам серии экспериментов) также выявило ряд особенностей, а именно:

а) спонтанное конструирование мальчиками большего, чем девочками, количества словообразовательных инноваций (19 у мальчиков и 12 у девочек, например, *\*одеяльчик* (Паша Е.), *\*кукляша* (о кукле) (Кристина Г.);

б) образование мальчиками 35,42% инноваций, например, *\*кактусник* (о кактусе) (Паша Е.), девочками – 20,83% инноваций (в задании «Переназови»);

в) большее количество отказов девочек по сравнению с мальчиками создавать инновации в заданиях, где это предполагалось (например, в задании «Переведи на бубурский язык» девочки не давали ответа несколько чаще (в 29,16% случаев), чем мальчики (в 25,69% случаев).

Выявленные в эксперименте различия позволили выдвинуть гипотезу о том, что предпосылкой возникновения языковой рефлексии у мальчиков и девочек могут являться различные факторы: у мальчиков – конструирование инноваций; у девочек – следование тактике «не молчи».

Так, в задании «Толкования словообразовательных инноваций» девочки отказывались от ответа (2,78% таких реакций), а при незнании верного ответа предпочитали следовать тактике «не молчи» (41,67% ответов), мальчики же, напротив, предпочитали чаще молчать при незнании ответа (36,11%), чем давать ответы с необъяснимой мотивировкой (26,39%).

В задании «Профессии бубурчиков» девочки отказывались от ответа в 27,56% случаев, а мальчики – в 51,92% случаев, девочки следовали тактике «не молчи» в 28,21% случаев, в то время как мальчики несколько меньше – в 21,79% случаев.

Поскольку у мальчиков было обнаружено большее, чем у девочек, количество спонтанных языковых протестов, предполагаем, что такой тип языковой рефлексии в большей степени может быть характерен для мальчиков.

В возрасте с 2,8 до 5,6 девочки чаще, чем мальчики, способны толковать слова, полностью или частично опираясь на внутреннюю форму слова (так, в задании «Профессии бубурчиков» полностью на внутреннюю форму слова чаще опирались девочки (25,64% ответов), чем мальчики (15,38% ответов), например, «*сушкарь – тот, кто ест сушки*» (Арина Ш.), а в задании «Яблокинск» толкования с опорой только на



корень (например, «яблочить – яблоко» (Олег Р.) составили у девочек 47,22% ответов, а у мальчиков – 27,78%.

У девочек в возрасте с 2,8 до 5,6 наблюдается интерес к языку, к языковым явлениям, словам; мальчики по сравнению с девочками в этом возрасте в большей степени обращают внимание на референты, а не на язык и его явления и факты. К тому же девочки несколько раньше, чем мальчики, начинают осознавать разницу между звуковой оболочкой слова и денотатом (В задании «Сделано ли слово... из..?» было обнаружено только два ответа, свидетельствующих о понимании ребенком разницы между языковой оболочкой и денотатом, например: «– Сделано ли слово дождь из воды? – Слова не может, только тучка может» (Ксюша А.); остальные дети давали неверные ответы в данном задании. В задании «Сколько слов я тебе назову?» девочки ответили верно в 27,77% случаев, а мальчики – в 19,44%, что подтверждает результаты задания «Сделано ли слово... из...»: девочки начинают осознавать, что между денотатом и языковой оболочкой слова существует разница, раньше, чем мальчики (после 5 лет). Несмотря на то что в задании «Какое слово длиннее?» разница в количестве верных и неверных ответов у детей двух групп не была значительной (22,08% верных ответов у мальчиков и 25,42% таких ответов – у девочек, неверных ответов у мальчиков – 77,92%, у девочек – 74,58%, мальчики, в отличие от девочек, давали комментарии о денотате.

Не выраженное словесно знание о грамматическом роде имени существительного начинает формироваться и вербализоваться раньше у девочек, чем у мальчиков.

Рассмотрение различий в языковой рефлексии детей *из семей с низким и высоким социокультурным статусом* (по результатам серии экспериментов) привели к следующим заключениям.

К языковой рефлексии, а также к другим проявлениям метаязыковой деятельности оказались в большей степени склонны дети из семей с высоким социокультурным статусом; эта тенденция может быть связана с более высоким уровнем речевого развития таких детей (по сравнению с детьми из семей с низким социокультурным статусом); высокий уровень развития речи может быть следствием получения этими детьми в семьях богатого инпута.

Языковая рефлексия начинает наблюдаться у детей из семей с высоким социокультурным статусом ближе к четырем годам, а у детей из семей с низким социокультурным статусом – позднее и в незначительном количестве (до этого возраста у детей из семей с низким социокультурным статусом появляются предпосылки языковой рефлексии, типичные в основном также для детей из семей с высоким социокультурным статусом). Это подтверждается при сопоставлении суммы отказов от ответа и суммы сконструированных детьми из семей с высоким социокультурным статусом и детьми из семей с низким социокультурным статусом словообразовательных инноваций во всех заданиях: в то время как дети из семей с высоким социокультурным статусом создали 58 инноваций и отказывались от ответа 162 раза, дети из семей с низким социокультурным статусом сконструировали только 23 инновации, но 442 раза отказались от ответа. Кроме того, в игре «Профессии бубурчиков» дети из семей с высоким социокультурным статусом отказывались отвечать в 14,1% случаев, а дети из семей с низким – в 61,54%; такие различия подтвердились статистически ( $t=2,86 > t_{критич.}=2,819$  при  $f=22$ ).

У детей из семей с высоким социокультурным статусом спонтанные проявления языковой рефлексии в эксперименте были отмечены только после четырех лет

(например, Маша К. в 5;3,18 сопоставляет речь маленького ребенка и взрослых: «Ну, [малыши разговаривают] не как родители»), а у детей из семей с низким социокультурным статусом языковая рефлексия появляется еще позже – в 5;6,5 (Ксюша: «гулять я говорила гуля»). Сопоставим эти данные с количеством созданных детьми этих же двух групп инноваций (как проявлений метаязыковой деятельности): у детей из семей с высоким социокультурным статусом – 58 инноваций, а детей из семей с низким социокультурным статусом – только 23).

Высокий социокультурный статус семьи влияет не только на способность нахождения и исправления ошибок в речи окружающих, но и на способность к словесной экспликации своих размышлений о важности грамотной речи, а также на особенности толкований слов (механизмы толкований слов у детей из семей с высоким социокультурным статусом являются более сложными, чем у детей из семей с низким социокультурным статусом, что отражается в использовании детьми из семей с высоким социокультурным статусом комплексных, «гибридных» тактик толкований). Так, одной из таких тактик можно считать тактику толкования с опорой на внутреннюю форму слова (как на корень, так и на словообразовательные аффиксы) (например, «листёр – листики раскидывает» (Савва Г.). В процессе проведения серии экспериментов у детей из семей с высоким социокультурным статусом было зафиксировано 13 проявлений спонтанной языковой рефлексии (например, Женя К. из семьи с высоким социокультурным статусом вспоминает, как произносил слово *кот*, когда был в более младшем, чем в момент речи, возрасте, и оценивает звучание этого слова: «я говорил *кóта* – смешное слово»), а у детей из семей с низким социокультурным статусом встретилось только одно проявление спонтанной языковой рефлексии (Ксюша из семьи с низким социокультурным статусом вспоминает, что раньше говорила \**какофь* [о моркови], при этом никак не оценивая это свое «детское» слово).

Итак, анализ данных спонтанной речи и серия онтолингвистических экспериментов, направленных на изучение особенностей языковой рефлексии детей с различными стратегиями освоения языка, позволили сделать следующие выводы.

Время вербализации того или иного проявления языковой рефлексии вариативно и находится в зависимости от ряда факторов, среди которых существенное место занимает стратегия освоения ребенком языка.

Языковая рефлексия возникает у детей с различными стратегиями освоения языка не сразу, а развивается из других проявлений метаязыковой деятельности, которые были обнаружены у всех детей; такие проявления (предпосылки языковой рефлексии) также различны у детей с различными путями вхождения в язык; наиболее ярко предвестники языковой рефлексии выражены у референциальных детей и у детей из семей с высоким социокультурным статусом; при изучении предпосылок языковой рефлексии мальчиков и девочек была обнаружена следующая тенденция: у девочек предпосылкой для появления языковой рефлексии является использование тактики «не молчи», а у мальчиков – большее, чем у девочек, количество конструируемых словообразовательных инноваций.

Более значимыми среди трех пар групп детей (а) экспрессивные/референциальные дети, б) мальчики/девочки, в) дети из семей с высоким/низким социокультурным статусом) оказались различия в языковой рефлексии экспрессивных и референциальных детей и детей из семей с высоким и с низким социокультурным статусом; рассуждения о языке оказались более типичны для

референциальных детей (по сравнению с детьми экспрессивного типа) и для детей из семей с высоким социокультурным статусом (по сравнению с детьми из семей с низким социокультурным статусом).

Языковая рефлексия возникает у референциальных детей раньше, чем у экспрессивных, а ее проявления более многочисленны и разнообразны; даже одни и те же виды языковой рефлексии, обнаруженные у детей, различаются: у детей референциального типа они в процессе речевого онтогенеза качественно и количественно развиваются, а у экспрессивных – «останавливаются» без дальнейшей эволюции (с точки зрения вербальной экспликации).

Типичные для всех детей из семей с высоким социокультурным статусом, а также обнаруженные только у части таких детей рассуждения о языке характеризуются высокой степенью вербальной эксплицированности уже в раннем возрасте и большим количеством разновидностей (широким спектром языковых фактов и явлений для комментирования) по сравнению с тем же у детей из семей с низким социокультурным статусом. Кроме того, у детей из семей с высоким социокультурным статусом было обнаружено раннее появление языковой рефлексии, с возрастом развивающейся как с точки зрения увеличения объема рассуждений, так и «глубины» рассуждений (их аргументированности, увеличения количества языковых объектов для наблюдения). Уже в 2,6 для детей из семей с высоким социокультурным статусом оказывается характерным стремление грамотно говорить и соблюдать речевые нормы; высокий социокультурный статус коррелирует со способностью словесно выражать цель исправления ошибок в речи окружающих, а также с особенностью формулирования толкований слов – опоры на внутреннюю форму слова (последнее подтвердилось статистически: в задании «Профессии бубурчиков» дети из семей с высоким социокультурным статусом ответили верно в 43,59% случаев, опираясь на внутреннюю форму слова, а дети из семей с низким социокультурным статусом – только в 10,26% случаев,  $t=3,33 > t_{\text{критич.}}=2,819$  при  $f=22$ , в задании «Толкования словообразовательных инноваций» ответы такого же типа фиксировались также в основном у детей из семей с высоким социокультурным статусом (19,44% ответов), а не у детей второй группы (4,17% ответов),  $U=30 < U_{\text{критич.}}$  при  $p=0,05$  ( $U_{\text{критич.}}=37$ ).

У девочек языковая рефлексия возникает раньше, чем у мальчиков; рассуждения девочек о языке более развернуты и более разнообразны. У девочек в основном была обнаружена тактика опоры на внутреннюю форму слова, которая использовалась мальчиками гораздо реже.

Исследование обнаружило, что с точки зрения возраста появления предвестников языковой рефлексии и собственно языковой рефлексии, разнообразия, количества ее проявлений, наиболее уязвимы дети из семей с низким социокультурным статусом и экспрессивные дети.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В диссертационном исследовании впервые было доказано, что ключевым для определения понятия «языковая рефлексия» и для отграничения ее от других проявлений метаязыковой деятельности является критерий словесной эксплицированности рассуждений ребенка о языке, являющихся следствием анализа своего речевого поведения, а также речевого поведения окружающих. Неэксплицированный языковой протест, выраженный в первых словоизменительных и словообразовательных инновациях, позже эксплицируется. Установлено, что языковая

рефлексия может быть вербализованной/доказанной (вербально эксплицированной) и невербализованной (частично вербализованной)/недоказанной («свернутой»). В процессе речевого развития ребенка способность к рассуждениям о языке эволюционирует, что приводит к возникновению словесно эксплицированных проявлений размышлений о языке – истинной языковой рефлексии.

Анализ материалов спонтанной речи в проведенном исследовании показал, что возникновение языковой рефлексии не имеет четких возрастных границ, и эта вариативность связана прежде всего с различными стратегиями освоения языка ребенком: вербализованные размышления о языке у референциальных детей появляются раньше, чем у экспрессивных, и они более многочисленны, развернуты и разнообразны. Аргументация своей точки зрения, пояснения к ней более успешны у референциальных детей. У детей обеих групп были обнаружены проявления спонтанной языковой рефлексии; у референциальных – рассуждения и вопросы о языках, языковые протесты, у экспрессивных – протест против существования других языков и толкование собственного словообразовательного окказионализма.

Обработка материалов экспериментальных данных обнаружила различия в особенностях языковой рефлексии детей с экспрессивной и референциальной стратегиями освоения языка, часть из которых статистически значима. Для референциальных детей предпосылкой возникновения языковой рефлексии являются желание давать какие-либо, даже неверные ответы на вопросы взрослых, а также склонность конструировать словообразовательные инновации. Кроме того, к языковой рефлексии более склонны уже в раннем возрасте референциальные, а не экспрессивные дети. Референциальные дети гораздо чаще конструируют инновации. Только референциальные дети правильно толкуют слова, опираясь на внутреннюю форму слова (и на корень, и на аффиксы).

Некоторые различия были выявлены в гендерном аспекте. Для девочек предпосылкой появления словесно выраженных размышлений о языке является склонность рассуждать о чем-либо, отвечать на вопросы даже при незнании верного ответа, а для мальчиков – наличие большего, чем у девочек, количества словообразовательных инноваций в спонтанной речи. Девочки в большей степени, чем мальчики, способны к использованию опоры на внутреннюю форму слова при толковании слов. Кроме того, девочки отличаются от мальчиков большей ориентацией на язык (а не на референты) – об этом свидетельствует несколько более раннее осознание девочками по сравнению с мальчиками разницы между звуковой оболочкой слова и референтом. Вербальное отражение имплицитных знаний о грамматическом роде имен существительных раньше появляется тоже у девочек.

Различия в особенностях языковой рефлексии были обнаружены и у детей из семей с высоким и с низким социокультурным статусом. Установлено, что предпосылки языковой рефлексии (склонность давать ответ на вопрос, если ребенок не уверен в ответе, представления о существовании различных языков и о различиях языковой оболочки слова и референта, словообразовательные инновации), более типичны для детей из семей с высоким социокультурным статусом. В некоторых случаях различия в количестве отказов от ответа оказались статистически значимыми: они характерны для детей из семей с низким социокультурным статусом. К языковой рефлексии в большей степени склонны дети из семей с высоким социокультурным статусом, что связано с более богатым инпутом, который получают такие дети; кроме того, у детей из семей с высоким социокультурным статусом языковая рефлексия появляется раньше. У детей из семей с высоким социокультурным статусом

спонтанная языковая рефлексия наблюдается намного чаще, чем у детей из семей с низким социокультурным статусом, а ее проявления разнообразнее. Было установлено, что высокий социокультурный статус семьи влияет на способность ребенка формулировать цель исправления ошибок в речи окружающих, а также на особенности толкования ими слов – у детей из таких семей наблюдаются более сложные тактики толкований. Толкования инноваций с опорой на внутреннюю форму слова характерны в основном для детей из семей с высоким социокультурным статусом (различие статистически значимо).

Рассмотренные в диссертационном исследовании особенности языковой рефлексии детей с различными стратегиями освоения языка позволили сделать выводы о том, что в целом более склонными к языковой рефлексии являются референциальные дети, а также дети из семей с высоким социокультурным статусом. Значимых различий в особенностях языковой рефлексии мальчиков и девочек обнаружено не было: в данном случае можно говорить только о некоторых тенденциях, связанных с тем, мальчики ли это или девочки.

По результатам исследования наиболее «уязвимыми» группами с точки зрения более позднего времени возникновения языковой рефлексии и ее предпосылок, а также незначительного количества ее проявлений оказались экспрессивные дети и дети из семей с низким социокультурным статусом. Учитывая значимость языковой рефлексии для речевого развития ребенка представляется, что родителям таких детей и педагогам дошкольных учреждений следует уделять особое внимание именно экспрессивным детям и детям из семей с бедным инпутом, проводя с ними работу по развитию языковой рефлексии.

## ПУБЛИКАЦИИ ПО ТЕМЕ ДИССЕРТАЦИИ

*Статьи в рецензируемых научных изданиях, входящих в перечень, утвержденный ВАК при Минобрнауки РФ:*

1. Воробьева Т. А. (Трифонова Т. А.) К вопросу о разграничении метаязыковой деятельности и языковой рефлексии детей / Т. А. Трифонова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. — 2020. — № 196. — С. 61–68. — DOI 10.33910/1992-6464-2020-196-61-68. (0,44 п. л.)
2. Трифонова Т. А. Особенности языковой рефлексии детей с различными стратегиями освоения языка (по результатам экспериментального исследования) / Т. А. Трифонова // Ученые записки Казанского университета. Серия: Гуманитарные науки. — 2023. — Т. 165. — № 3. — С. 105-118. — DOI: 10.26907/2541-7738.2023.3.105–118. (0,81 п. л.)
3. Трифонова Т. А. Особенности языковой рефлексии детей с различными стратегиями освоения языка (по результатам исследования спонтанной речи) / Т. А. Трифонова // Ученые записки Казанского университета. Серия:

*Другие работы, опубликованные автором по теме диссертации:*

4. Воробьева Т. А. (Трифонова Т. А.) К попытке классификации детской метаязыковой деятельности / Т. А. Воробьева // STUDIA SLAVICA XVI. Научные труды молодых филологов. — 2018. — С. 124–137. URL: [http://www.mkmf.net/images/doc/2018\\_StudiaSlavicaXVI-compl.pdf](http://www.mkmf.net/images/doc/2018_StudiaSlavicaXVI-compl.pdf) (дата обращения 01.09.2024). (0,75 п. л.)
5. Воробьева Т. А. (Трифонова Т. А.) Языковая рефлексия ребенка в отечественной и зарубежной детской литературе / Т. А. Воробьева // Вестник Бурятского государственного университета. Язык. Литература. Культура. — 2019. — № 2. — С. 68–75. (0,7 п. л.)
6. Воробьева Т. А. (Трифонова Т. А.) О некоторых особенностях языковой рефлексии экспрессивных и референциальных детей / Т. А. Воробьева // Современная онтолингвистика: проблемы, методы, открытия. материалы ежегодной международной научной конференции. — Иваново, 2019. — С. 481–486. (0,3 п. л.)
7. Воробьева Т. А. (Трифонова Т. А.) Сопоставление русской, английской и немецкой версий Макартуровского опросника: языковая картина мира и языковая рефлексия детей-билингвов / Г. Р. Доброва, Т. А. Воробьева // Вестник Московского университета. Серия 22: Теория перевода. — 2020. — № 1. — С. 104–120. (1 п. л. / 0,5 п. л.)
8. Трифонова Т. А. Рассуждения о языке мультилингвального ребенка / Т. А. Трифонова // Проблемы онтолингвистики – 2021: языковая система ребенка в ситуации одно- и многоязычия: материалы ежегодной Международной научной конференции / под ред. М. А. Еливановой, С. В. Краснощековой, В. А. Левченко. — Санкт-Петербург: ООО "Издательство ВВМ", 2021. — С. 206–213. (0,44 п. л.)
9. Трифонова Т. А. Говорят дети / С. Н. Цейтлин, М. Б. Елисеева, Л. Н. Галактионова, Т. А. Трифонова / словарь-справочник изд. 2-е, доп. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2021. — 174 с. (10,88 п. л. / 2,72 п. л.)
10. Трифонова Т. А. Рассуждения о языке детей, осваивающих более одного языка / Т. А. Трифонова // Взаимодействие языков и культур: материалы докладов VIII международной научной конференции — Череповец: ЧГУ, 2021. — С. 109–123. (0,88 п. л.)
11. Трифонова Т. А. "Было бы смешно, если бы по-фински было "cuschiaio", а по-итальянски "lusikka": рассуждения ребенка-мультилингва о языках / Т. А. Трифонова // Наукосфера. — 2022. — № 10-2. — С. 293–299. (0,38 п. л.)
12. Трифонова Т. А. Дети о языке: метаязыковая деятельность и языковая рефлексия: / С. Н. Цейтлин, М. Б. Елисеева, Т. В. Кузьмина, Л. Н. Галактионова, Т. А. Трифонова, М. П. Италияни (Ташман) / учебное пособие — СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2022. — 243 с. (15,19 п. л. / 2,53 п. л.)
13. Трифонова Т. А. К вопросу о некоторых особенностях языковой рефлексии детей / Т. А. Трифонова // Психолингвистические аспекты изучения речевой деятельности. — 2023. — № 21. — С. 199–207. (0,5 п. л.)
14. Трифонова Т. А. К вопросу о предпосылках возникновения языковой рефлексии у экспрессивных и референциальных детей / Т. А. Трифонова // Проблемы онтолингвистики – 2023: вариативность речевого онтогенеза: материалы ежегодной

международной научной конференции. — Санкт-Петербург: ООО "Издательство ВВМ", 2023. — С. 85–93. (1,13 п. л.)

15. Трифонова Т. А. Сборник упражнений по онтолингвистике и речевой диагностике / Н. М. Введенская, Л. Н. Галактионова, Г. Р. Доброва, М. А. Еливанова, М. Б. Елисеева, В. В. Казаковская, И. А. Крылова, Т. А. Трифонова, К. А. Тьосса, С. Н.Цейтлин / учебно-методическое пособие под общ. ред. М. Б. Елисеевой / изд. 2-е, испр. и доп. — Санкт-Петербург: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2024. — 154 с. (9,63 п. л. / 0,96 п. л.)

16. Трифонова Т. А. Языковая рефлексия и другие проявления метаязыковой деятельности детей / Г. Р. Доброва, М. Б. Елисеева, Т. А. Трифонова / учебно-методическое пособие. — Санкт-Петербург: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2024. — 84 с. (5,25 п. л. / 1,75 п. л.)

17. Трифонова Т. А. Диагностика и развитие языковой рефлексии младших школьников с помощью языковых игр / Г. Р. Доброва, Т. А. Трифонова // Начальная школа. — 2024. — № 6. — С. 24–28. (0,25 п. л. / 0,13 п. л.)

18. Трифонова Т. А. Почему дети рассуждают о языке по-разному? / Т. А. Трифонова // Современная лингвистика: ключ к диалогу: труды и материалы IV Казанского международного лингвистического саммита (Казань, 13–15 декабря 2023 г.): в 3 т. / под общ. ред. И. Э. Ярмакеева, Ф. Х. Тарасовой. — Казань: Изд-во Казанского университета, 2024. — Т. 1. — С. 217–220. (0,25 п. л.)