

РАЗВИТИЕ СЛОВАРЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ЛЕКСИКИ В РАННЕМ И ДОШКОЛЬНОМ ДЕТСТВЕ

И. О. Карелина

*Кандидат педагогических наук, доцент,
ORCID 0000-0003-2452-0054,
e-mail: karelinainessa2017@gmail.com,
г. Рыбинск, Ярославская область, Россия*

DEVELOPMENT OF A VOCABULARY OF EMOTION DURING THE TODDLER PERIOD AND PRESCHOOL CHILDHOOD

I. O. Karelina

*Candidate of Pedagogical Sciences,
assistant professor,
ORCID 0000-0003-2452-0054,
e-mail: karelinainessa2017@gmail.com,
Rybinsk, Yaroslavl region, Russia*

Abstract. The article is devoted to the problem of development of a vocabulary of emotion in toddlers and preschool children. This problem is at the intersection of linguistics of emotions and child psychology. Based on the data of foreign psychological researches and her own empirical data, the author proves that the formation of the language of emotions as an aggregate of emotion-denoting words begins at an early age and then it becomes one of the new growth of emotional development in preschool children as well as a pivotal skill of children's emotional competence. The article reveals the age-related features of using emotion-denoting words by children and the role of conversations about emotions between parents and their children in the development of a child's vocabulary of emotion.

Keywords: language of emotions; vocabulary of emotion; emotion words; emotion talk; toddlers; preschool children; psychological research.

Рассматривая вопрос о взаимосвязи между эмоциями и словесными обозначениями эмоций, мы придерживаемся устоявшейся научной позиции о существовании эмоций, которым даны соответствующие наименования, а не специальных «эмоциональных слов», определяющих способ восприятия вещей.

В узком смысле понятие «язык эмоций» означает совокупность слов, предназначенных для обозначения различных эмоциональных состояний (I. Bretherton et al., 1986; P. L. Harris, 2008; K. A. Lindquist et al., 2015; J. A. Russell, 1991; О. В. Гордеева, 1995; Н. В. Соловьева, 1999 и др.). Процесс овладения языком эмоций можно сравнить с настоящей «психологической революцией», в результате которой становится возможным информировать окружающих о собственных эмоциях независимо от времени и контекста их возникновения. Однако наряду с вербальными обозначениями эмоций, ко-

торые выражают их понятийно, язык эмоций включает также термины, обозначающие намерения говорящего оказать воздействие на эмоциональные состояния других людей, и эмоциональные термины, значение которых включает в себя межличностные ситуации, поэтому развитие языка эмоциональной лексики не следует сводить только к овладению и целесообразному употреблению наименований эмоций.

С этой позиции речь идет о том, что развитие у детей способности говорить об эмоциях предполагает не просто овладение ими соответствующими терминами, но и способами межличностного взаимодействия со взрослыми и сверстниками с учетом их эмоциональных реакций, а также способами проявления эмпатии по отношению к ним. Это дает нам основание, вслед за Кэролин Саарни (C. Saarni et al., 2006), рассматривать использование детьми словаря эмоциональной лексики в ка-

честве одного из стержневых навыков эмоциональной компетентности – демонстрации самоэффективности в эмоциогенных социальных транзакциях.

В семантике слов, обозначающих эмоции, содержатся различные компоненты: когнитивные и контекстуальные причины возникновения конкретной эмоции, характерные телесные ощущения, экспрессивные и поведенческие последствия эмоционального реагирования. Современные данные [7] убедительно свидетельствуют о том, что эмоциональные концепты, такие как «радость», «печаль», «страх» и другие, конструируют не только восприятие человеком эмоций других людей, но и его эмоциональные переживания, выполняющая функции «клея», который связывает воедино разные элементы (телесные и экстероцептивные ощущения, модели типичных эмоциогенных ситуаций) и придает форму непрерывному процессу обработки эмоциональной информации.

В силу того, что словесные обозначения эмоций имеют оценочное значение и характеризуют определенные аспекты эмоционального события, наименования эмоций, по мнению исследователей [6], могут впоследствии воздействовать и на когнитивные процессы, приводя к изменениям в эмоциональном опыте за счет усиления / подавления собственных эмоций или выдвижения на первый план определенных желаний, склонностей и когнитивных способностей.

Таким образом, овладение словарем эмоциональной лексики имеет первостепенное значение для распознавания и вербализации человеком собственных эмоций, повышения степени осознания и последующей регуляции эмоциональных реакций, а также для вербальной коммуникации и социального разделения эмоций посредством обсуждения причин, сопутствующих субъективных переживаний и последствий эмоций.

Условно можно выделить 4 категории слов, обозначающих эмоции (А. Н. Fischer, 1995): слова, отражающие собственное эмоциональное состояние или настроение субъекта; словесные обо-

значения эмоций, относящиеся к психическому состоянию другого человека или к эмоциональной атмосфере ситуации; слова, которые отражают эмоциональную экспрессию или поведение; не прямые ссылки на эмоции, то есть те слова или утверждения (метафоры, экспрессия), которые подразумевают эмоциональное состояние или эмоциональное поведение.

В этой статье нас будет интересовать в первую очередь процесс овладения детьми раннего и дошкольного возраста словами, обозначающими различные эмоциональные состояния.

Способность к лексическому оформлению собственных эмоциональных переживаний формируется уже на ранних стадиях онтогенеза в процессе общения с родителями. Известно, что попытки говорить об эмоциях предпринимаются детьми в возрасте полутора лет, а с 2 лет собственные и чужие эмоции становятся центральными переживаниями в их социальной жизни [3; 4; 6].

В период между 1,5 и 3 годами дети начинают давать наименования собственным эмоциям и эмоциональным состояниям других людей, обсуждать возникшие в прошлом и будущие эмоции, их причины и последствия, а также учатся использовать высказывания об эмоциях с целью руководства поведением партнера и приписывать предполагаемые эмоции себе, куклам и игровым партнерам.

В этом возрасте словарь эмоциональной лексики детей еще ограничен вследствие их небольшого индивидуального эмоционального опыта и внутренних возможностей, поэтому они ссылаются на небольшой перечень положительных эмоциональных переживаний (счастье, веселье, привязанность, гордость, удивление, моральное удовлетворение, общее благополучие) и отрицательных эмоциональных реакций (печаль, страх, гнев, отвращение, вина, негативное эмоциональное состояние), а также отражают в речи экспрессивные проявления эмоций (объятие, поцелуй, улыбка, смех, плач).

Каузальные высказывания об эмоциях детей 2 лет дифференцируются следующим образом:

- сообщения об антецедентах эмоций – событиях или действиях, предшествующих возникновению эмоционального состояния («Я обнимаю. Малыш счастлив», «Темно. Мне страшно»);
- сообщения о включении в ситуацию, которое мотивировано воспринятым или переживаемым негативным эмоциональным состоянием («Не плачь, мама. Все будет в порядке», «Я плачу. Возьми меня и обними»);
- высказывания, где эмоция объясняется с точки зрения психического состояния или поведенческих / экспрессивных компонентов («Я сейчас не плачу. Я счастлив», «У Кэти лицо несчастливое. Кэти грустная»).

Разумеется, в силу возраста эти высказывания не содержат причинные союзы, но представляют собой попытку детей установить причинно-следственные связи эмоционального реагирования.

Подобные высказывания представляют собой референтные сообщения, соотношенные с внеязыковой действительностью, которые иногда используются в инструментальной манере для получения симпатии другого человека или воздействия на его эмоциональное состояние.

В период дошкольного детства происходит переход от вербального неструктурированного обозначения эмоций к структурированному обозначению через обобщенные понятия в сочетании с обоснованием и расширенным описанием различных эмоций, что позволяет рассматривать *формирование языка эмоций как новообразование эмоционального развития дошкольников.*

Особенности использования младшими дошкольниками наименований эмоций или описательных фраз, отражающих их эмоциональные переживания, наиболее ярко проявляются и изучаются в знакомых межличностных контекстах. В этом возрасте дети спонтанно рассказывают о собственных эмоциональных состояниях, интерпретируя их с точки зрения направ-

ленности на что-то или на кого-то, а также об эмоциях других людей.

Так, в ходе бесед 3-летние дети рассказывают о собственных эмоциях, возникающих в контексте общения с родителями («Когда меня вот мама хвалит за хорошее поведение, тогда я веселюсь») и в различных ситуациях взаимодействия со сверстниками, таких как: принятие («С ребятами играть весело»), отвержение («Не играют со мной, тогда и грустно»), проявление симпатии к сверстнику («Ратмир вот не приходит в группу, и грустно»), проявление агрессии со стороны (грусть – «Когда обижают...»). Обратим внимание, что дети 3–4 лет чаще обозначают эмоции глаголами и используют кроме самих понятий эмоций их эквиваленты: «веселится», «радуется», «смеётся», «плачет», «обидели», «сердится» [1].

Как известно, в дошкольном возрасте преимущество в развитии вербальных способностей имеют девочки, поэтому неудивительно, что девочки 3–4 лет успешнее мальчиков дают наименования базовым (радость, печаль) и социальным (гордость, смущение) эмоциям (S. L. Bosacki, C. Moore, 2004), говорят об эмоциях гораздо более часто, чем мальчики этого возраста (C. A. Cervantes & M. A. Callanan, 1998) и лучше мальчиков выполняют задания на вербальную идентификацию базовых эмоций в возрасте 4–5 лет (A. Cutting, J. Dunn, 1999).

В период с 2,5 до 6 лет количество корректно используемых детьми словесных обозначений эмоций увеличивается в соответствии с определенной последовательностью освоения категорий эмоций [8], начиная от широких категорий, основанных на валентности, и заканчивая формированием системы дискретных категорий: сначала употребляются наименования «счастливый» (*happy*), «сердитый» (*angry*) и «грустный» (*sad*), затем добавляются термины «удивленный» (*surprised*), «испуганный» (*scared*) и, наконец, «испытывающий отвращение» (*disgusted*). В результате к 6 годам дошкольники могут дать точные наименования 6 базовым эмоциям и описать причины их возникновения.

Особенности овладения словарем эмоциональной лексики детьми 4–6 лет раскрыты в ряде отечественных исследований в области понимания и вербализации эмоций детьми дошкольного возраста (И. О. Карелина, 2004, 2017; Н. В. Соловьева, 1999; А. М. Щетинина, 1984, 2004). Остановимся на результатах сравнительного анализа словаря эмоций детей 4–5 и 5–6 лет [1], изученного нами в условиях вербальной идентификации дошкольниками базовых эмоций по фотографиям лицевой экспрессии детей с различными эмоциональными выражениями.

Дети 4–5 лет используют следующие прилагательные, которые выражают эмоции понятийно: «веселая» (более трети детей), «злая» (около половины дошкольников), «грустная» и «удивительная» (пятая часть детей). Идентификация эмоции радости не вызывает затруднений у детей данной возрастной группы, при этом более половины из них уверенно обозначают данное эмоциональное состояние одним из прилагательных: «веселая», реже «радостная» и «довольная».

Отрицательные эмоции, напротив, чаще обозначаются глаголами: страх – «боится», «испугалась» (почти 2/3 детей); грусть – «грустит», «печалится», «плачет»; гнев – «сердится», «злится» (примерно четверть детей средней группы). Эти эмпирические данные согласуются с данными других исследователей [2] и свидетельствуют о недифференцированном характере восприятия 4-летними дошкольниками эмоций отрицательной модальности, особенно эмоции страха, наименование которой 8,3 % детей искажают («страшная»).

Наибольшую сложность у детей 5-го года жизни вызывает словесное обозначение эмоции удивления, восприятие которой осуществляется преимущественно на довербальном уровне: почти половина детей ошибочно опознают и вербализуют эту эмоцию как страх вследствие сходства ведущих признаков экспрессии («*сильно страшно*», «*сильно испугалась*» и т. п.); некоторые дошкольники вместо наименования эмоции пытаются дать эстетиче-

скую оценку изображенной на фотографии девочки («*красивая*») или описать ситуативный контекст («*она говорит*»). Даже в случае точной идентификации этой эмоции дети употребляют либо глагол «удивляется», либо искаженные наименования эмоции прилагательными «удивительная» и «интересная» вместо «удивленная» и «заинтересованная».

В старшем дошкольном возрасте дети точно обозначают эмоциональные состояния прилагательными «веселая», «радостная», «грустная», «злая», при этом частота употребления определений «радостная» и «грустная» возрастает вдвое. Вместе с тем синонимический ряд словесных обозначений эмоций не отличается разнообразием: такие прилагательные, как «довольная», «печальная», «несчастливая», «сердитая», называют лишь отдельные дети 5–6 лет.

Несмотря на общую тенденцию к вербальному обозначению эмоций прилагательными, треть 6-летних детей употребляют глаголы «грустит» и «боится», поверхностно воспринимая выражение эмоций грусти и страха. В этом возрасте почти 2/3 детей адекватно опознают эмоцию удивления, но по-прежнему искажают ее наименование или используют глаголы «удивляется», «интересуется». Аналогичные особенности вербализации детьми отрицательных эмоций и эмоции удивления были выявлены и А. М. Щетининой при составлении словаря обозначений эмоциональных состояний детей 5–6 лет.

Следовательно, в возрасте 4–6 лет дошкольники наиболее активно употребляют следующие наименования эмоций: радость – «веселая», печаль – «грустная» («грустит»), гнев – «злая», страх – «боится», «испугалась», удивление – «удивительная».

Наряду с освоением и использованием детьми слов, обозначающих базовые эмоции, к основным тенденциям развития языка эмоций в период с 3 до 5 лет и за пределами дошкольного детства следует также отнести [4]:

– усложнение способности детей размышлять о ситуациях эмоциогенного

значения, в том числе социальных, и причинно-следственных связях эмоционального реагирования с учетом субъективного характера эмоциональных реакций людей в одной и той же ситуации и влияния переживаемой эмоции на последующее поведение в непосредственно не связанных с первоначальным эмоциогенным событием ситуациях;

– рост осведомленности детей о произвольной регуляции эмоций.

Основными условиями развития языка эмоций в период раннего и дошкольного детства являются адекватное возрасту речевое развитие ребенка, а также уровень и формы его общения со взрослыми, прежде всего с родителями, и сверстниками.

Не останавливаясь подробно на содержании первого условия и эмпирических данных исследований в области дефектологии (И. Ю. Кондратенко, 2002 и др.), укажем лишь на то, что частота употребления и коэффициент лексического разнообразия эмоциональной лексики у старших дошкольников с общим недоразвитием речи значительно ниже, чем у детей с нормальным речевым развитием.

Зависимость эмоционально-описательного языка детей от степени их вовлеченности в беседы об эмоциях с родителями можно продемонстрировать на примере изучения диалогов об эмоциях матерей с детьми 3–4 лет [5], где наряду с эмоциональной лексикой, включающей ссылки на эмоциональные состояния, эмоциональный тон ощущений и поведенческие проявления эмоций, анализировались функции высказываний об эмоциях: указание на чье-то эмоциональное состояние, пояснение или уточнение причинно-следственных связей, исправление неверного понимания эмоций, вопрос, побуждение к изменению эмоционального самочувствия персонажа и социализация эмоций, то есть подтверждение или отрицание целесообразности эмоциональной реакции.

Оказалось, что взаимодействие матери и ребенка во время совместного просмотра иллюстрированных книг эмоциогенного содержания изобилует наименования-

ми эмоций, сообщениями о причинах их возникновения и последствиях, а язык эмоций используется участниками взаимодействия главным образом для оказания социального воздействия. Более сложный и детализированный эмоционально-описательный язык имеют те дети, чьи матери в большей степени объясняют различные аспекты эмоционального реагирования.

Считаем важным обратить внимание на *гендерные различия в семейных диалогах об эмоциях*, обусловленные стереотипными представлениями родителей об эмоциональной социализации детей в зависимости от их пола:

- девочки 1,5 лет получают больше комментариев и расспросов об эмоциях со стороны матерей и старших сиблингов, чем мальчики этого возраста (J. Dunn et al., 1987);
- матери 3-летних детей склонны подробнее обсуждать грусть с дочерьми, гнев – с сыновьями (R. Fivush, 1991);
- в разговорах об эмоциях с мальчиками 2–4 лет матери не ограничиваются наименованиями эмоций, а больше объясняют эмоции, связывая их словесные обозначения с каузальной информацией для того, чтобы дать социальную интерпретацию эмоциональных переживаний и ориентировать мальчиков на контроль эмоций, в то время как такие же разговоры с девочками содержат примерно одинаковое количество наименований и объяснений эмоций (C. A. Cervantes & M. A. Callanan, 1998);
- матери ценят эмоциональный коучинг больше, чем отцы (S. A. Denham et al., 2010), и беседуют об эмоциях с детьми обоего пола, чаще обсуждая отрицательные эмоции с сыновьями, тогда как отцы больше разговаривают об эмоциях с дочерьми.

Приведенные выше данные свидетельствуют о том, что дети изначально с раннего возраста имеют разные «отправные точки» для развития языка эмоций в зависимости от их пола и учатся говорить об эмоциях гендерно специфичным образом.

Таким образом, в период раннего и дошкольного детства происходит интенсивное увеличение объема словаря эмоций при условии адекватного возрасту развития вербальных способностей детей и эмоционального коучинга (бесед об эмоциях) как механизма родительской социализации эмоций. Следует особенно подчеркнуть, что в повседневных разговорах об эмоциях в семье дети не только получают представление о наименованиях различных эмоций, но и приобретают опыт интерпретации эмоций в социальном контексте.

Осведомленность детей в словесных обозначениях эмоций позволяет им точно дифференцировать собственные эмоциональные переживания, обмениваться эмоциональным опытом с другими людьми, анализировать причины возникновения эмоциональных переживаний и последствия эмоционального реагирования, что в свою очередь определяет успешность установления и поддержания социальных отношений. Именно в этом и заключается одна из важнейших социальных функций эмоциональной лексики.

Библиографический список

1. Карелина И. О. Эмоциональная сфера ребенка как объект психологических исследований :

избранные научные статьи. – Прага : Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», 2017. – 157 с.

2. Щетинина А. М. Социализация и индивидуализация в детском возрасте : учебное пособие. – Великий Новгород : НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2004. – 132 с.
3. Bretherton I. & Beeghly M. Talking About Internal States: The Acquisition of an Explicit Theory of Mind // *Developmental Psychology*. – 1982. – 18. – P. 906–921. DOI: 10.1037/0012-1649.18.6.906.
4. Bretherton I., Fritz J., Zahn-Waxler C., Ridgeway D. Learning to Talk about Emotions: A Functionalist Perspective // *Child Development*. – 1986. – 57 (3). – P. 529–548. DOI: 10.2307/1130334.
5. Denham S., Auerbach S. Mother-child dialogue about emotions // *Genetic, Social, and General Psychology Monographs*. – 1995. – 121 (3). – P. 313–337.
6. *Everyday Conceptions of Emotion: An Introduction to the Psychology, Anthropology and Linguistics of Emotion* / ed. by J. A. Russell et al. – Dordrecht : Springer Science+Business Media, 1995. – 584 p.
7. Lindquist K. A. et al. The role of language in emotion: Predictions from psychological constructionism // *Frontiers in Psychology*. – 2015. – 6: 444. DOI: 10.3389/fpsyg.2015.00444.
8. Widen S. Children's Interpretation of Facial Expressions: The Long Path from Valence-Based to Specific Discrete Categories // *Emotion Review*. – 2013. – 5. – P. 72–77. DOI: 10.1177/1754073912451492.

© Карелина И. О., 2020.