**Особенности развития эмоциональной и оценочной речи у младших школьников**

Потребность в общении у детей определяет развитие речи. Когда ребенок приходит в школу, его словарный запас еще очень мал, однако он без труда может объясниться с другим человеком по любому вопросу, касающемуся обыденной жизни или входящему в сферу его увлечений.

Развитие речи идет не только за счет тех лингвистических способностей, которые выражаются в чутье самого ребенка по отношению к языку. У младших школьников, начиная с 1 класса, развитие речи идет в двух основных направлениях: в первую очередь, интенсивно пополняется лексикон ребенка и усваивается морфологическая система языка, на котором говорят окружающие, а также речь обеспечивает преобразование познавательных процессов (памяти, воображения, внимания, а также мышления), задатки которых были заложены у них в дошкольный период.

Речь человека не бесстрастна, она всегда несет в себе экспрессию – выразительность, отражающую эмоциональное состояние. Речь может быть как выразительной, так и небрежной, чрезмерно быстрой или замедленной, слова могут произноситься угрюмым тоном, вяло и тихо. Что касается эмоционально-оценочной речи младших школьников, то, очевидно, дети имеют некоторые трудности выражения эмоций и оценки во многом за счет бедности словарного запаса.

Существует две разновидности связной речи: ситуативная и контекстная. «Ситуативная речь связана с конкретной наглядной ситуацией и не отражает полностью содержания мысли в речевых формах. Она понятна только при учете той ситуации, о которой рассказывается. В контекстной речи в отличие от ситуативной ее содержание понятно из самого контекста. Сложность контекстной речи состоит в том, что здесь требуется построение высказывания без учета конкретной ситуации, с опорой только на языковые средства» (Алексеева, Яшина, 2000, 255). Ребенок использует ситуативную речь. Эта речь имеет место в условиях прямого включения в определенную ситуацию. Учителей, однако, интересует контекстная речь, ведь она – это показатель уровня развития речи ребенка. Если ребенок ориентирован на слушателя, стремится подробнее описать ситуацию, о которой идет речь, стремится пояснить местоимение, так легко опережающее существительное, это значит, что он уже понимает цену вразумительному общению. Когда ребенок приходит в 1 класс, он уже способен общаться на уровне контекстной речи – речи, которая достаточно точно и полно описывает то, о чем говорится, и поэтому не требует непосредственного восприятия самой обсуждаемой ситуации.

Необходимость пересказа услышанной истории, рассказа о каком-либо событии или случае, передача собственного отношения к ситуации, которые возникает как в учебное время, так и в повседневной жизни при общении со сверстниками, друзьями и близкими, требует от младшего школьника точности слова и мысли для выражения своих впечатлений. У ребенка возникают трудности в передаче эмоций, и младшему школьнику приходится преодолевать противоречие между необходимостью высказать определенную оценку и ограниченным запасом лексико-фразеологических средств.

У детей семи-десяти лет можно пронаблюдать следующую особенность: освоив основы контекстной речи, ребенок может говорить не только для того, чтобы выразить свои мысли, но и для того, чтобы удержать внимание слушателя. Это происходит обычно с близкими взрослыми или сверстниками во время игрового общения.

Не менее важную роль играет правильность речи, то есть ее соответствие литературной норме языка. Устная речь младших школьников характеризуется тем что они не умеют строить свою речь в определенной композиционной форме без наводящих вопросов. При формировании коммуникативных умений работа учителя на уроках русского языка направлена на осознание ими всех особенностей связного текста, а также на развитие умения самостоятельно строить связные высказывания.

В исследованиях А. А. Леонтьева отмечается, что трудность для осознания у младших школьников представляет переносное значение слова, особенно если в основе переноса не конкретный, наглядный признак, а отвлеченное понятие (*ползут слухи, идет молва, душа поет*). Несовершенство словарного запаса младших школьников проявляется в его функционировании, что выражается в повторении одних и тех же слов, а также неточности их употребления (Леонтьев, 2004, 54). Действительно, например, фразеологизмы, обладающие целостным значением, осложняют усвоение языка ребенком, поэтому понятийная сторона фразеологизмов усваивается ребенком не сразу. Существует опасность его понимания в прямом смысле, так как фразеологизм по форме напоминает свободное сочетание обыкновенных слов. Многие фразеологические единицы вызывают у ребенка смех, поскольку они их понимают буквально, и поражают ребенка своей нелепостью и нелогичностью. Так или иначе, исследователи детской речи (К. И. Чуковский, С. Н. Цейтлин, В. К. Харченко и др.) отмечают повышенный интерес школьников к фразеологизмам. Дети выделяют их из речи взрослых, задают вопросы, требующие объяснения значений.

В детской речи встречаются все типы фразеологических единиц: фразеологические единства, фразеологические сращения и фразеологические сочетания. Наблюдается некая особенность в понимании детьми фразеологизмов: даже при верном понимании общего смысла фразеологизма ребенок равняется на образ, который он выдумал у себя в голове и который ему более понятен. Динамика детской речи с семантической стороны представляет собой изменение «структуры и природы связей между словом и значением» (Кузнецова, 1989, 179).

Наблюдения показывают, что, употребив фразеологизм однажды, тем более если это было замечено взрослым и отмечено каким-либо хвалебным комментарием, ребенок с удовольствием употребляет его снова.

Надо заметить, что встречаются дети, которые уже в дошкольном возрасте могут точно и уместно употреблять фразеологизмы в своих высказываниях в соответствии с той или иной речевой ситуацией. Чем старше становится ребенок, тем правильней он употребляет фразеологические единицы в речи. При этом дети всегда стремятся найти ассоциативные связи между образом, лежащим в основе фразеологизма, и явлениями или предметами, которые он описывает. Если образ представляется недостаточно зримым, ребенок производит синонимическую замену либо обращает внимание на условия, с которыми связана ситуации общения.

Дети слышат примеры правильного употребления фразеологической единицы, но они должны также понимать ситуации, в которых фразеологизм употребить можно и в которых это будет неуместно. В 3-4 классе дети свободнее оперируют данными единицами, так как их фразеологический словарь пополняется и опыт употребления фразеологизмов в определенных ситуациях общения с каждым годом растет. Это проявляется не столько в уменьшении количества ошибок при употреблении фразеологизмов, сколько в рефлексии ребенка на фразеологическую единицу, свидетельствующей о том, что специфика данной единицы осознается ребенком, когда он начинает понимать отличие фразеологизма от других единиц лексической системы языка.

Таким образом, мы выяснили, что употребление детьми фразеологизмов в своей речи для выражения того или иного отношения к чему-либо отвечает возрастным потребностям самого ребенка. Ребёнку свойственна эмоциональность при восприятии явлений действительности, которые его окружают, фразеологизмы помогают ему в передаче этого эмоционального отношения, а также помогают выразить оценку действительности. Поэтому именно в младшем школьном возрасте необходимо обогащать речь ребенка фразеологизмами, приучать его безошибочно и точно создавать собственные эмоционально-оценочные высказывания, решая при этом не только задачи развития речи, но и задачи приобщения ребенка к национальной культуре. Можно сделать вывод, что эмоционально-оценочная речь младших школьников достаточно развита, точна в структурном отношении, достаточно развернута, логически последовательна. Однако это не говорит о том, что речь младших школьников не нуждается в дальнейшем развитии, она, безусловно, требует обогащения лексикона учащегося, а также каждодневной практики в выражении оценки действительности и своего отношения к ней.

Нужно указать, что в числе языковых средств, используемых в функции выражения эмоций и оценок младшими школьниками, могут быть упомянуты те, которые выходят за пределы литературной нормы: жаргонизмы, слова-паразиты и даже бранные слова как своего рода междометия или средства связи предложений, не выражающие при этом отрицательных эмоций.

Часто в речи младших школьников можно услышать, как они выражают свое отношение к ситуации с помощью жаргонизмов. Жаргонизмы – это разряд пассивной лексики, к которому относятся слова, используемые обособленной группой людей, объединённых по социальному признаку. Объединяющим признаком может служить возрастная категория, профессия, общественный класс (Горкин, 76). Они экспрессивны, сниженно-фамильярны, реализуются лишь при внутригрупповом общении школьников (*скатать – списать, столовка – столовая, тройбан – тройка*).

Наблюдая за употреблением слов-паразитов в речи школьников, отмечено, что одна группа слов употребляется для эмоциональной окраски речи, например, *блин.* Другие слова служат для замещения пауз*: ну, вот.* Многие люди имеют привычку, подбирая нужное слово, тянуть *«э-э-э», «а-а-а» или «м-м-м»,* использоватьслова – заполнители пауз: *короче;* слова, которые употребляются, когда говорящий не может найти подходящее слово: *типа, типа того, как бы, вроде того, того по типу как.*

Что касается использования бранных слов, их появление в речи младших школьников связано, прежде всего, с языковой средой, в которой они проводят большую часть времени: большое влияние оказывает пример родителей, общение в неформальных группах, где такие языковые формулы безосновательно считаются признаком авторитетности, «крутости». Тем не менее, грубая агрессивность подобной формы речи, даже лишенная оскорбительной направленности, малопривлекательна, вряд ли сможет служить свидетельством красноречия и требует своевременной ликвидации.

Уже с начальной школы нужно демонстрировать, какими богатствами для передачи разнообразных эмоций и оценок обладает именно литературный язык, для того чтобы дети меньше прибегали в общении к внелитературным средствам языковой экспрессии. Фразеология обладает в этом плане значительным потенциалом.

Список используемой литературы

* Алексеева М. М., Яшина В. И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: Учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / М. М. Алексеева, В. И. Яшина. – М.: Академия, 2000.
* Горкин А. П. Литература и язык. Современная иллюстрированная энциклопедия / А. П. Горкин. – М.: Росмэн-Пресс, 2006.
* Кузнецова Э. В. Лексикология русского языка / Э. В. Кузнецова. – М.: Высшая школа, 1989.
* Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность / А. А. Леонтьев. – М.: Просвещение, 1969.