

УДК: 159.922.72

DOI: 10.11621/vsp.2021.03.13

## СВЯЗЬ РАЗВИТИЯ РЕЧИ И ЭМОЦИЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ОБЗОР

Е.С. Ощепкова<sup>1</sup>, Н.А. Картушина<sup>2</sup>, Д.А. Бухаленкова<sup>3\*</sup>

<sup>1</sup> Институт языкознания РАН, Москва, Россия.

<sup>2</sup> Институт Психологии Университета Осло, Осло, Норвегия.

<sup>3</sup> МГУ имени М.В. Ломоносова, Москва, Россия.

Для контактов\*. E-mail: d.bukhalenkova@inbox.ru

**Актуальность.** Как речь, так и аффективная сфера имеют критически важное значение для развития ребенка, его академической успешности. Необходимо изучать взаимосвязь этих психических функций, поскольку это дает новые возможности для развития дошкольников.

**Цель.** Обзор классических и современных исследований отечественных и зарубежных ученых о видах взаимосвязи речевого и эмоционального развития у детей дошкольного возраста.

**Методика.** Критический анализ литературы по теме эмоционального и речевого развития и их связи.

**Результаты.** На основании проанализированных работ делается вывод о тесной связи и взаимодействии эмоциональной и языковой сферы ребенка в процессе онтогенеза. Особенное внимание уделяется взаимосвязи эмоциональной компетентности ребенка (умении распознавать и называть эмоции) и уровнем развития лексического аспекта, особенно знанием слов, связанных с аффективной сферой. Другой значительной областью пересечения языка и эмоций стала сфера общения, которая у ребенка тем успешнее, чем лучше развиты у него как речь, так и эмоции. В качестве интерпретации предлагается несколько подходов — как культурно-исторический подход Л.С. Выготского, так и современные когнитивные модели.

**Выводы.** Данный анализ позволяет ознакомиться с новейшими отечественными и зарубежными работами в области взаимосвязи речи и эмоций детей и увидеть возможности для практического применения изложенных подходов. В частности, оценить вклад речевых функций в эмоциональную регуляцию и саморегуляцию ребенка, а также усовершенствовать развитие эмоционального словаря детей.

**Ключевые слова:** эмоциональное развитие, речевое развитие, онтогенез, теория сознания.

**Благодарности:** Работа выполнена при поддержке проекта РНФ №20-18-00457.

**Для цитирования:** *Ощепкова Е.С., Картушина Н.А., Бухаленкова Д.А.* Связь развития речи и эмоций у детей дошкольного возраста: теоретический обзор // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2021. № 3. С. 260–287. doi: 10.11621/vsp.2021.03.13

Поступила в редакцию: 12.04.2021 / Принята к публикации: 20.05.2021

## THE RELATIONSHIP BETWEEN LANGUAGE AND EMOTIONAL DEVELOPMENT IN PRESCHOOLERS: THEORETICAL REVIEW

Ekaterina S. Oshchepkova<sup>1</sup>, Natalia A. Kartushina<sup>2</sup>,  
Daria A. Bukhalenkova<sup>3\*</sup>

<sup>1</sup>Institute of linguistics Russian Academy of sciences, Department of general psycholinguistics, Moscow, Russia.

<sup>2</sup>University of Oslo, Institute of psychology, Oslo, Norway.

<sup>3</sup>Lomonosov Moscow State University, Faculty of psychology, Moscow, Russia.

\*Corresponding author. E-mail: d.bukhalenkova@inbox.ru

**Relevance.** Both speech and the affect are critically important for the development of the child, his academic achievements. The interrelation of these mental functions shows opportunities for the development of preschoolers.

**Objective.** Analytical review of classical and modern studies of Russian and foreign scientists on the types of relationship between speech and emotional development in preschool children.

**Methods.** Critical analysis of the literature on the emotional and speech development and their relationship.

**Results.** On the basis of the analyzed works, a conclusion is made about the close connection and interaction of the emotional and linguistic functions of the child in the process of ontogenesis. Particular attention is paid to the relationship between the emotional competence of the child (the ability to recognize and name emotions) and the level of development of the lexical aspect, especially the knowledge of words associated with the affect. Another significant area of intersection

of language and emotions is the communication, which is the more successful for a child, the better his speech and emotions are developed. As an interpretation, several approaches are proposed — as well-established within the framework of the cultural-historical approach of L.S. Vygotsky and modern cognitive models.

**Conclusions.** This analysis allows to both get acquainted with the latest domestic and foreign works in the field of the relationship between speech and emotions of children, and to see the possibilities for the practical application of the approaches revised. In particular, to assess the contribution of speech functions to emotional regulation and self-regulation of the child, as well as to improve the development of the emotional vocabulary of children.

**Key words:** emotional development, speech development, ontogenesis, theory of mind.

**Funding:** This research was funded by RSF grant number 20-18-00457.

**For citation:** Oshchepkova, E.S., Kartushina, N.A., Bukhalenkova, D.A. (2021) The relationship between language and emotional development in preschoolers: theoretical review. *Vestnik Moskovskogo Universiteta. Seriya 14. Psikhologiya* [Moscow University Psychology Bulletin], 3, P. 260–287. doi: 10.11621/vsp.2021.03.13

**Received:** April 12, 2021 / **Accepted:** May 20, 2021

## Введение

Связь развития эмоций и речи у детей дошкольного возраста является востребованной темой детского онтогенеза на протяжении уже ста лет, но до сих пор не потеряла актуальности, поскольку разрабатываются все новые методы, позволяющие более эффективно проанализировать механизмы развития как аффективной сферы, так и речи, а также уточнить их взаимосвязь и взаимовлияние с другими аспектами психики в процессе онтогенеза (например, *Test of Emotion Comprehension*», ТЕС) (Pons, Harris, 2000).

Вопрос взаимосвязи языка/речи и эмоций в процессе развития ребенка восходит к более глобальной проблеме связи аффекта и интеллекта. Эта связь в нашей стране традиционно рассматривается в рамках работ Л.С. Выготского и отсылает к его идее о динамической смысловой системе (Выготский, 1991), играющей значительную роль в развитии ребенка (см. также Микляева и др., 2019; Дубровина, 2018; Кравцов, 1996). Об актуальности темы взаимосвязи аффекта и интел-

лекта в процессе развития ребенка в англоязычной психологической литературе свидетельствует целый ряд современных коллективных монографий (см., например, Calkins, Bell, 2010; Pekrun, Linnenbrink, 2014). Была выявлена связь между нарушением развития речи и эмоциональными, поведенческими проблемами у детей (Dunn, Brown, Beardsall, 1991; Tenenbaum, Alfieri, Brooks, Dunne, 2008; Hale, Tager, Flusberg, 2003; Pons, Harris, Rosnay, 2003), а также связь между эмоциональным развитием ребенка в возрасте 8 лет и его дальнейшими школьными успехами (Agnoli, 2012).

Ж. Пиаже, не занимавшийся специально эмоциональным развитием ребенка, тем не менее указывал, что именно аффективное побуждение способно служить важнейшим фактором интеллектуального развития (Брангье, 2000). Кроме того, именно идея Ж. Пиаже о преодолении эгоцентризма у ребенка как необходимом этапе онтогенеза (Пиаже, 2006) лежит в основе Теории сознания (Wellman, 1992; Grazzani et al., 2018).

Один из классиков психологии эмоций, К. Изард, считал, что когнитивная и эмоциональная системы независимы друг от друга, однако даже он писал о том, что в процессе развития возникают когнитивно-аффективные структуры или когнитивно-аффективные комплексы, объединяющие как интеллектуальные, так и эмоциональные аспекты психики (Izard, Malatesta, 1987, p. 498). Линдквист считает, что «язык не может быть изъят из эмоций так же, как мука не может быть изъята из уже готового пирога» (Lindquist, 2009, p. 16). В настоящее время эта тема приобрела особую популярность в связи с разработкой такого понятия как «теория сознания» (Grazzani et al., 2018; Сергиенко, Лебедева, Прусакова, 2009; Алмазова и др., 2018).

В данной статье мы делаем акцент на взаимосвязи эмоционального и речевого развития ребенка и пытаемся выявить те механизмы, которые стоят за их взаимовлиянием.

### **Методика и принцип отбора материала**

Для настоящего теоретического обзора нами был предпринят поиск релевантных работ по следующим критериям:

1. На первом этапе был сформулирован поисковый запрос “(emotional AND language) development” в библиографических базах Scopus и Web of science, а также «эмоциональное и речевое / языковое развитие ребенка/детей» в библиографической базе elibrary.ru.

2. В библиографической базе WOS результаты были ограничены областями, связанными с развитием, образованием и психологией

образования и развития; в библиографической базе Scopus было выбрано ограничение по области «психология».

3. На первом этапе в базе WOS было получено 1067 работ, в базе Scopus — 1444 работы (результаты баз WOS и Scopus частично пересекались), в базе elibrary.ru — 177 публикаций.

4. На следующем этапе из полученных данных было отобрано около 300 работ, соответствующих критериям: а) описание эмпирических исследований; б) изучающих взаимосвязь каких-либо параметров эмоционального и речевого развития; в) на выборках детей дошкольного возраста; г) не имеющих медицинского диагноза (кроме диагноза *specific language impairment*).

5. Для данного обзора мы ограничились 60 научными работами, исключив похожие или нерелевантные исследования.

6. Отметим, что классификации феноменов, предложенных в данной статье, сделаны авторами на основании анализа указанных работ и в дальнейшем могут быть расширены или уточнены.

### **Эмоциональное и речевое развитие детей дошкольного возраста**

Прежде чем перейти к собственно описанию взаимосвязи речи и эмоционального развития, уточним, что понимается под термином «эмоциональное развитие», и что оно в себя включает. Разные авторы по-разному оценивают аспекты эмоционального развития.

Например, Понс и Харрис выделяют 3 стадии понимания эмоций у детей: первую стадию развития понимания эмоций дети проходят в возрасте 3–5 лет. Задачей этой стадии является понимание внешних причин эмоций (распознавание основных эмоций окружающих по лицевой экспрессии и мимике и понимание влияния внешних обстоятельств и желаний на эмоции). Вторая стадия наступает в возрасте 5–7 лет, в ходе которой дети постепенно понимают, что личные убеждения и воспоминания могут вызывать различные эмоции и также что некоторые эмоции можно скрывать. Затем на третьей стадии, в возрасте 7–9 лет, дети учатся регулировать свои эмоции с помощью когнитивных стратегий, они узнают, что моральные правила могут влиять на эмоции и что эмоциональные состояния бывают противоречивыми (Pons, Harris, 2005; Pons, Lawson, Harris, Rosnay, 2003; Saltzman, Fiese, Bost, McBride, 2018).

Ряд отечественных работ посвящен изучению отдельных компонентов эмоционального развития детей. Например, была разработана теория развития *восприятия эмоций* детьми дошкольного возраста

(от 4 до 7 лет) (Щетина, 1984). Положив в основу классификации такие признаки, как «выделение экспрессивных признаков и обозначение эмоции словом; степень дифференцированности экспрессии; степень обобщенности; степень выраженности эмоционального отношения и эмпатии», А.М. Щетина выделяет следующие типы восприятия эмоций: довербальный, диффузно-аморфный, диффузно-локальный, аналитический, синтетический, аналитико-синтетический. На основе эмпирических данных она считает возможным говорить о пяти уровнях *понимания эмоций* дошкольниками: неадекватный, ситуативно-конкретный, уровень словесного обозначения и описания экспрессии, уровень осмысливания в форме описания, уровень осмысления в форме истолкования и проявления эмпатии. Исходя из ее анализа, восприятие эмоций у ребенка постепенно усложняется. Отметим, что важнейшим критерием перехода на новый уровень восприятия ребенком эмоций является его способность вербализовать эмоции.

Восприятие и понимание эмоций некоторыми исследователями понимается как распознавание эмоций. Эта терминология находит отражение в более поздних публикациях (Листик, 2003; Аскерли, 2019, и др.). В частности, Е.М. Листик в своей диссертации, посвященной распознаванию эмоций у дошкольников, выделяет следующие этапы развития этого навыка: дифференциация эмоций у взрослых, дифференциация эмоций у себя, использование эталона эмоции при анализе ситуаций в наглядно-действенном и наглядно-образном плане, категоризация эмоций и эмоциональных состояний. Как мы видим, в этом подходе распознавание эмоций также связано со способностью их называть.

Кроме восприятия и понимания в рамках этих когнитивных процессов можно говорить о дифференциации эмоций (Fisher, Shaver, Carnochan, 1990). Дифференциация — это усложнение эмоций, которые распознает ребенок, от самых базовых (хорошо — плохо) к более сложным, комплексным.

Когнитивная способность *понимать* собственные психические состояния и психические состояния других людей, включая эмоции, активно разрабатывалась как отдельное направление в психологии и получила название “theory of mind” или «теория сознания» (Веракса, 2011; Алмазова и др., 2018). Эта способность начинает формироваться к 3–4 годам и продолжает развиваться весь дошкольный период (Сергиенко, Лебедева, Прусакова, 2009; Premack, Woodruff, 1978).

*Эмоциональная саморегуляция* на этапе дошкольного детства как в отечественной, так и зарубежной психологии предстает прежде всего как саморегуляция поведения ребенка (Montroy, 2016; Веракса, Дьяченко, 1996; Верхотурова, 2011). По данным обзора Р.А. Томпсона (Thompson, 1991), она включает в себя контроль, оценку и изменение эмоциональных реакций под действием как внешних, так и внутренних факторов. Эмоциональная регуляция детей дошкольного возраста и младшего школьного возраста (вплоть до подросткового периода) проходит развитие от преобладания внешних к преобладанию внутренних факторов эмоциональной регуляции.

*Выражение эмоций* (или *эмоциональная экспрессия*) в онтогенетическом аспекте получило обозначение эмоционально-экспрессивного развития (Гребенщикова, 2011) и в дошкольном возрасте состоит, по мнению указанного автора, в изменениях в восприятии и понимании детьми эмоциональных состояний по экспрессии; в совершенствовании эмоционального реагирования и внешнего оформления эмоционально-экспрессивных проявлений. При этом в дошкольном возрасте основным механизмом эмоционально-экспрессивного развития детей выступает, по данным исследования Т.В. Гребенщиковой, подражание, основанное на стремлении ребенка к идентификации себя со значимыми другими. Основным критерием эмоционально-экспрессивного развития ребенка автор называет богатство его словаря эмоций.

Таким образом, в работах разных авторов эмоциональное развитие описывается через ряд составляющих. На основе анализа литературы мы выделили следующие компоненты *эмоционального развития*: *переживание эмоций, их восприятие, распознавание, дифференциацию и понимание у себя и у других, их выражение и регуляцию*. Эти составляющие могут пересекаться (как, например, восприятие, распознавание и/или понимание эмоций), но в целом включают в себя распознавание, экспрессию, регуляцию. При этом важнейшей составляющей развития всех эмоциональных процессов является способность ребенка их называть.

С точки зрения именно механизмов развития, можно видеть, что эмоциональное развитие, так же как когнитивное, идет через интериоризацию: сперва ребенок начинает распознавать эмоции у других. Он считывает культурный образ эмоций у взрослых, а затем — через общение и взаимодействие с ними, подражая им, формирует собственный образ эмоций и следует ему в выражении и регуляции эмоциональных состояний.

В развитии речи, как и в развитии эмоций, выделяют ряд компонентов: фонетика, лексика, грамматика, синтаксис, связная речь, прагматика и коммуникация (Шахнарович, 1999; Цейтлин, 2000; Clark, 2009). Их развитие происходит неоднородно и имеет важные индивидуальные различия (Доброва, 2018).

К *фонетическому* компоненту относят: распознавание фонем, артикуляцию звуков языка, а также освоение супрасегментных фонем: ударений, паузации, дифференциации и воспроизведения интонационных контуров различных типов предложений.

К *лексическому* компоненту относят, главным образом, соединение звукового комплекса и содержания, обозначаемого этим комплексом (формирование собственно семиотической функции), а затем — расширение и уточнение словарного запаса, переход от денотативного к сигнификативному значению, формирование научных понятий, овладение стилистическими возможностями языка и т.д. Особую роль в увеличении словарного запаса ребенка имеет дифференциация понятий, расширение членов различных категорий (фрукты, мебель, животные, птицы и т.д.). То же самое можно сказать и об эмоциях — от самых общих слов, обозначающих эмоции — «плохо» и «хорошо», ребенок постепенно выходит на названия сложных, комплексных эмоций (ревность, ностальгия, и т.п.).

Овладение *грамматическим* строем языка включает в себя морфологию и синтаксис. Морфология выражает грамматическое значение внутри слова, а синтаксис — за его пределами. В онтогенетическом аспекте овладение грамматикой состоит в том, что ребенок овладевает грамматическими значениями и способами их выражения (множественное число — окончания существительных во мн. ч., падежи — окончания и предлоги падежей, словообразовательные модели и т.п.).

*Синтаксис* усложняется от предикативной основы ко все более развернутым сложным предложениям. Если на первом этапе предложения ребенка состоят из одного слова (т.н. голофразы), то постепенно предложения членятся на глагол — дополнение («дай Зайку», «хочу мишку»), обращение — глагол (мама, дай! Мама, есть!), субъект — предикат (Маша ходить, Миша есть и т.п.), и к трехчленной структуре: «субъект — предикат — объект» (Маша ест кашу, Мама моет раму). Поэтому одним из показателей развития синтаксиса является усложнение предложения, увеличение его длины.

Усложняясь, синтаксис приводит к возможности для ребенка создавать связные высказывания — то есть, речевые отрезки, состоящие более, чем из одного предложения.

От элементарных связных высказываний ребенок переходит к созданию *нарративов* — связных монологических рассказов, как правило, с внешней опорой в виде воспоминания, услышанного текста, одной или серии картинок. Нарратив, как особый уровень речи, характеризуется целым рядом аспектов, наиболее значимыми из которых являются связность, цельность, полнота, адекватность, соответствие нарративной структуре и другие.

Говоря о речевом развитии, нельзя не упомянуть о развитии общения. Само по себе общение представляет комплексную сложнейшую функцию, однако представляется возможным в рамках *коммуникативного аспекта* общения связать его с развитием речи в целом (Андреева, 1990). При этом необходимо подчеркнуть, что все остальные аспекты (фонетика, лексика и т.д.) развиваются именно в рамках общения, как усваиваясь в результате общения ребенка со взрослым, так и обеспечивая его принципиальную возможность.

Таким образом, речевое развитие ребенка включает целый ряд аспектов, однако все они служат для формирования возможности максимально понятной коммуникации, для чего используются все более точные фонетические, лексические и грамматические средства.

### **Взаимосвязь эмоционального и речевого развития ребенка**

При анализе проблемы связи языка и эмоций остается вопрос, какой из аспектов речевого развития наиболее связан с эмоциональным развитием. Комплексная теория, объясняющая взаимодействие всех аспектов эмоционального и речевого развития, пока отсутствует, поэтому сосредоточимся на отдельных аспектах этой сложнейшей проблемы.

#### ***Фонетический аспект и эмоциональное развитие***

Фонетика связана с эмоциями в подходе, получившем название «фоносемантики». В частности, авторы, придерживающиеся этого подхода, считают, что все звуки языка несут ту или иную эмоциональную окраску, которая оказывает влияние на эмоциональное восприятие как отдельных слов, так и текста в целом (Воронин, 1982; Журавлев, 1991). Однако как методы проведенных исследований в поддержку этой теории, так и их результаты вызывают опреде-

ленные сомнения. Во-первых, не принимают во внимание наличие синонимов (а это слова, которые звучат совершенно по-разному, но обозначают одинаковые или схожие понятия). Во-вторых, против однозначной связи эмоционального впечатления от слов в зависимости от их фонетического облика свидетельствует тот факт, что базовые эмоции являются общечеловеческими, а слова в разных языках звучат абсолютно по-разному, при этом в некоторых языках главным является наличие тонового ударения (китайский, тайский), а в других такого фонетического аспекта нет вообще, а также различается сам фонемный состав разных языков. В-третьих, в процессе предъявления стимулов в ходе семантического эксперимента испытуемым предъявляются буквы, а не звуки, а также делается вывод о звучании по буквенному составу слова. То, что это не одно и то же не только в английском и французском языках, где среди языков с алфавитной письменностью наиболее видно несоответствие между буквенным составом слова и его звучанием, но и в русском языке, где нормативными являются процессы редукции и ассимиляции (оглушение звонких согласных и редукция гласных в слабых позициях). Нельзя отрицать, что звукопись (то есть использование фонетических приемов для усиления художественного воздействия) активно применяется в поэзии для создания в том числе и эмоционального воздействия, однако изучение этого аспекта остается пока прерогативой литературоведения (см., например, Эткин, 1985) и еще ждет грамотной психологической проверки.

Вторая точка соприкосновения эмоционального и фонетического развития — это овладение интонацией. Интонация — это первое, чем овладевает ребенок. Интонационный рисунок, выражающий разные эмоциональные состояния, отличается, и ребенок на еще довербальном уровне учится распознавать и воспроизводить его (Лепская, 2017; Ушакова, 2017). Однако, исследования, в которых удалось бы убедительно доказать взаимосвязь этих аспектов на репрезентативной выборке детей, пока отсутствуют как на русском, так и на английском языках.

Третий аспект взаимосвязи фонетики и эмоций касается влияния интонации на распознавание эмоций. Исследование (Gil, Aguert et al., 2014) показало, что хотя в целом для понимания эмоционального состояния героев ведущую роль играет контекст, для детей дошкольного возраста главным оказывается именно интонация, которую используют персонажи.

### **Лексика и эмоциональное развитие**

В работах Ф. Понса и его коллег (Pons et al., 2003; Pons et al., 2004) мы видим, что эмоциональный словарь ребенка является промежуточным звеном, имеющим отношение как к речевому, так и к эмоциональному развитию ребенка. В этом направлении ученые изучают нормы освоения эмоциональной лексики в разных возрастах.

Так, в работе М. Баллок и Дж.А. Рассел (Bullock, Russell, 1984) исследовалась способность детей разных возрастов сопоставлять названия 15 эмоций и эмоциональных состояний (счастливый, сердитый, разъяренный и т.п.) с фотографиями актеров, изображающих данные эмоциональные состояния. По мнению авторов, дети уже в раннем 3–4-летнем возрасте хорошо справились с этим заданием. Позже вышла статья Д. Риджвэй и ее коллег (Ridgeway, Waters, Kuczaj, 1985), где были собраны нормы усвоения пассивного и активного эмоционального словаря детьми от 18 месяцев до 6 лет.

Коммуникация с родителями, использующими эмоциональную лексику, улучшает показатели детей на понимание ими эмоций. В исследованиях Д. Данн и ее коллег (Dunn et al., 1987; Dunn et al., 1991; Brown, Dunn, 1996), было доказано на материале лонгитюдных исследований, что именно коммуникация в семье, наполненная эмоциональной лексикой, в дальнейшем улучшает способности детей как к распознаванию и пониманию эмоций, так и к эмоциональной саморегуляции. При этом речь идет о коммуникации не только с родителями, но и со старшими сиблингами. Интересен тот факт, что улучшение понимания эмоций в результате направленного взаимодействия с родителями справедливо только по отношению к матерям. Использование такой же лексики отцами не улучшало показатели детей в понимании ими эмоций, по крайней мере, у детей в возрасте 4–6 лет (Aznar, Tenenbaum, 2013).

Л. Бек и её коллеги (Beck, Kumschik, Eid, Klann-Delius, 2012) обнаружили, что независимо от возраста, пассивный словарный запас и грамотность у детей 7–9 лет связаны с распознаванием простых эмоций на лицах и в ситуациях, а также смешанных эмоций в одной и той же ситуации. Кроме того, Л. Бек затрагивает идею, состоящую в том, что специфический словарь эмоций представляет собой часть эмоциональной компетенции, поскольку отражает способность выражать эмоциональный опыт.

Дж. Брукс и его коллеги (Brooks, Shablack, et al., 2017), в статье, представляющей метаанализ 386 исследований по нейровизуализа-

ции восприятия эмоционально окрашенных слов, выдвигают тезис, что именно процесс «называния аффекта» выполняет регуляторную функцию. В отсутствии эмоциональной лексики (то есть понятий, зафиксированных в языке) значение аффективного опыта человека становится неопределенным.

Другие исследования также устанавливают четкую связь между развитием лексики (общей и словаря эмоций), грамматики (грамматическая правильность, понимание грамматики) и различных аспектов эмоционального развития у дошкольников, таких как понимание простых и сложных эмоций (Bosacki and Moore 2004; De Stasio et al., 2014; Streubel, 2020) и навыки эмоциональной саморегуляции (Bohlmann et al., 2015; Montroy, 2016; Vallotton, 2011).

Таким образом, лексический компонент и его связь с эмоциональным развитием у детей дошкольного возраста является наиболее изученной и доказанной. Это может быть вызвано простотой изучения именно лексики (с помощью тестов, как на активный, так и на пассивный словарный запас), и тем, что во многих работах именно словарный запас является наиболее очевидным показателем всего речевого развития ребенка.

### ***Грамматика и эмоциональное развитие***

Связь развития грамматики и эмоций кажется неочевидной. Однако, в тех исследованиях, где оценка речевого развития ребенка проводилась не только тестами на словарный запас, но и заданиями на грамматическую компетенцию детей, были получены данные о том, что синтаксические навыки наряду с лексическими могут становиться предикторами обобщенного показателя понимания детьми эмоций (Denham, Zoller, Couchoud, 1994).

Большой вклад в развитие этого направления внесли работы Ф. Понса и его коллег. Их авторский коллектив исследовал влияние различных языковых навыков на эмоциональное развитие у детей от 4 до 11 лет и показал значимую корреляционную зависимость (с контролем фактора возраста) между грамматической компетенцией и тестом на понимание эмоций у детей (Pons et al., 2003). В другом исследовании этого же коллектива (Farina, Albanese, Pons, 2007) ученые уточнили, что на понимание эмоций больше всего влияют синтаксические и лексические навыки, но если рассматривать наиболее сложный компонент понимания эмоций — рефлексивный — то его единственным предиктором является развитие прагматического компонента речи.

### ***Нарративы и эмоциональное развитие***

В нашем исследовании 2019 года (Веракса, Бухаленкова, Ощепкова, 2019) было показано, что понимание эмоций детьми 5–6 лет было значимо связано с такими показателями рассказа по серии картинок, как смысловая полнота, смысловая адекватность, программирование, а также показатели, связанные с полнотой и точностью нарратива. При этом распознавание эмоций значимо коррелировало только со смысловой адекватностью и типом нарратива. Также в исследовании было установлено, что дети с более высоким уровнем развития теории сознания и понимания эмоций лучше понимают смысл пересказываемых им историй и способны ответить на вопросы о них. То есть, в развитии связной монологической речи дошкольников с эмоциональным развитием (пониманием эмоций) наиболее связан именно прагматический компонент, входящий в макроструктуру нарратива.

### ***Взаимосвязь коммуникации и эмоционального развития детей***

Одним из наиболее значимых аспектов, связывающих речевое и эмоциональное развитие ребенка, является коммуникация.

Было показано, что для грудного ребенка установление и поддержание коммуникативного контакта возможно только при условии положительных эмоций по отношению к окружающим (Еливанова, 2015).

Кроме того, было доказано, что в раннем возрасте для ребенка ведущими являются фактический (контактоустанавливающий) и эмоциональный аспекты коммуникации (Цейтлин, 2000; Лепская, 2017). То есть ребенок при потребности выразить эмоции начинает активно использовать речь. Для дошкольного и младшего школьного возраста при развитии речи детей также очень важно задействовать эмотивную (экспрессивную) функцию, поскольку и рассказы по картинкам, и пересказы создаются детьми намного охотнее, если картинка яркая, вызывает эмоции, которыми ребенку хочется поделиться (Ощепкова, Бухаленкова, Якупова, 2020).

Тезис о том, что активная коммуникация детей со взрослыми и сверстниками тесно связана с их эмоциональным развитием, наиболее полно разрабатывался в отечественной психологии (Лисина, 1986, 2009; Авдеева, Мещерякова, 1991; Баенская, 2001; Карабанова, 2019; Galasyuk et al., 2019).

Современные статистические исследования, прежде всего, англоязычные, подтверждают эту идею и однозначно свидетельствуют о том, что регулярное общение с матерью, особенно с обсуждением личного опыта ребенка, наилучшим образом способствует его эмоциональному развитию в целом (Wareham, 2006). Схожие данные были получены для детей 3–4 лет: эмоционально насыщенная обратная связь от матери улучшала стратегии эмоциональной регуляции у ребенка (Cole et al., 2009).

В рамках этого же направления важно рассмотреть исследование Дж. Карпендер и Д. Дрэбик (Carpenter, Drabick, 2011), которое выявило (1) взаимозависимость между слабым развитием речи и поведенческими трудностями ребенка (в частности, негативной эмоциональностью: частыми вспышками гнева, фрустрацией) и (2) уменьшение интолерантности к неопределенности у ребенка и улучшение его речевых показателей как следствие позитивного взаимодействия ребенка и матери.

Схожая взаимосвязь была выявлена у детей в общении со сверстниками: трудности с взаимодействием со сверстниками у детей с нарушением речевого развития ассоциировались со сложностями социального, эмоционального и поведенческого функционирования (Conti-Ramsden et al., 2013, 2019). Аналогично, трудности в играх со сверстниками коррелируют как со словарным запасом, так и эмоциональной регуляцией (Cohen, Mendez, 2009).

П. Харрис и его коллеги (Harris, de Rosnay, Pons, 2005) выявили целый ряд аспектов взаимосвязи между развитием речи и эмоциональным развитием: во-первых, дети с лучшим развитием речевых навыков лучше понимают эмоциональные состояния; во-вторых, глухие дети из семей, не владеющие языком жестов, не распознают психические состояния; в-третьих, богатый опыт коммуникации с матерью, называющей различные эмоциональные состояния, улучшает показатели эмоционального развития ребенка; и, в-четвёртых, экспериментальные интервенции с методиками, основанными на развитии речи, также способствуют эмоциональному развитию ребенка.

Таким образом, во всех работах, посвященных взаимосвязи речевого и эмоционального развития, была доказана их тесная связь и взаимодействие. Особенно многочисленные выводы были сделаны о взаимосвязи эмоциональной компетентности ребенка (умении распознавать и называть эмоции) и уровнем развития лексического аспекта, особенно, знанием слов, связанных с аффективной сферой.

Другой значительной областью пересечения языка и эмоций становится сфера общения, которая у ребенка тем успешнее, чем лучше развиты у него речь и эмоции.

### Результаты

Таким образом, проведенный теоретический анализ показал наличие значимой связи между эмоциональным развитием и такими аспектами развития речи как фонетика, грамматика, лексика и коммуникация. Объяснение изложенным фактам могут выстраиваться в рамках различных подходов.

В рамках когнитивного подхода наибольшей объяснительной силой обладает так называемая «**Двуступенчатая модель**» (Dunn et al., 1987; Pons, Harris, 2000). В рамках этой модели язык рассматривается, во-первых, как инструмент когнитивной репрезентации. Эмоции в таком случае предстают как объекты для языковой репрезентации, такие же, как любые другие конкретные или абстрактные объекты. Следовательно, чем лучше дети могут представить такие объекты, тем лучше будет их понимание. Во-вторых, язык рассматривается как инструмент социальной коммуникации. Дети с лучшим развитием языковых навыков способны лучше общаться с другими людьми и считаются лучшими собеседниками. В связи с этим формируется замкнутый цикл, когда у детей с лучшими языковыми навыками появляется больше возможностей для их использования, включая и более частое и интенсивное представление своих психических состояний, включая (в том числе) эмоции. Данная двуступенчатая модель роли языка ребенка находит подтверждение в результатах исследований роли общения в семье (Cassidy et al., 1992; Cole et al., 2009). Чем чаще и адекватнее семья обсуждает эмоции, тем лучше будет понимание ребенком своих эмоций.

В рамках культурно-исторической школы Л.С. Выготского предлагается **Модель речевого опосредования и речевой регуляции эмоциональной сферы**. В этом направлении остаются актуальными идеи Л.С. Выготского о регулирующей функции внутренней речи (Выготский, 1960). Развитие этой идеи в англоязычной литературе мы видим, в частности, в статье К.Л. Дэй и С.Л. Смиз (Day, Smith, 2013) о роли внутренней речи в эмоциональной саморегуляции детей. Авторы справедливо отмечают, что в саморегуляции есть как когнитивный, так и эмоциональный аспекты (Grolnick, Farkas, 2002), и что именно внутренняя речь помогает ребенку с помощью когнитивной составляющей воздействовать на аффект.

Важно, чтобы у ребенка развивалось взаимодействие между когнитивным и аффективным компонентами саморегуляции (Day, Smith, 2013). В частности, У. Робертс и Дж. Стрейер (Roberts, Strayer, 1987) показали, что если аффект угасает до того, как ребенок может его перевести в когнитивную плоскость с помощью слова, возможность учиться на эмоциях, встраивать эмоции в когнитивный опыт резко снижается.

Наконец, в последнее время разрабатывается модель, которая делает упор на разработку понятия «**теория сознания**» (Веракса, 2011; Алмазова и др., 2018) или «модель психического» (Сергиенко, Лебедева, Прусакова, 2009). Это концепт, который объединяет как речь, так и эмоциональное развитие. При его анализе исследователи исходят из того, что в рамках теории сознания у ребенка параллельно развиваются способности понимать речевые обороты, намерения, мысли, чувства других людей, умение различать реальный и воображаемые планы действительности, понимать переносный смысл речевых оборотов, а также умение решать задания на ложные убеждения. Эти компоненты развиваются не просто параллельно, но и взаимосвязаны между собой.

Мы полагаем, что эти модели не противоречат друг другу и могут использоваться в зависимости от методологической позиции исследователя.

По-прежнему сложно выделить, что же является первичным фактором. С одной стороны, эмоции улучшают когнитивные показатели, которые обеспечивают развитие речи. С другой стороны — речь помогает расширять эмоциональный репертуар и обеспечивает регуляцию и саморегуляцию эмоций.

Мы полагаем, в рамках дошкольного образования необходимо развивать как аффективную, так и речевую сферу ребенка в их взаимосвязи. Например, один из вариантов такого соединения аспектов в одной деятельности ребенка — театрализованные представления с обсуждением: при чтении пьесы, распределении ролей, проигрывании сценок дети испытывают положительные эмоции, они могут обсуждать между собой и с воспитателем эмоции персонажей и пытаться их изобразить. Это, с одной стороны, повышает осведомленность о различных эмоциях, а также дает представление о том, как они выражаются (Бучнева и др., 2020). С другой стороны — через рационализацию и проговаривание ребенок овладевает своей эмоциональной сферой и может ее регулировать (Холмогорова, Гаранян, 1996).

В качестве ограничений проведенного анализа мы можем указать на исключение из обзора работ по эмоциональному интеллекту. Эмоциональный интеллект как довольно новый психологический концепт активно развивается в настоящее время и предоставляет много методологических и методических возможностей для исследователей. Мы предполагаем посвятить этой проблематике отдельную статью, чтобы не перегружать представленный обзор.

### **Заключение**

Итак, взаимосвязь языка, речи и эмоций является актуальной для целого ряда наук и научных дисциплин. Особенно важной она предстает для психологии развития и педагогической психологии, поскольку именно во взаимосвязи языка и эмоций, интеллекта и аффекта, происходит развитие высших психических функций ребенка.

Представленный анализ литературы подтверждает, что из различных компонентов речи/языка, развитие общего словарного (пассивного) запаса, и словаря эмоций, в частности, а также грамматических навыков наиболее значимо влияет на развитие эмоциональной компетенции у детей; однако исследования показывают, что гармоничное и полноценное общение в семье (и со сверстниками) также положительно сказывается на эмоциональном развитии детей и их способности регулировать и контролировать эмоции.

Для практического применения в детских садах и при подготовке к школе наиболее важными и требующими более тщательной методологической и методической проработки представляются проблемы особенностей коммуникации детей со взрослыми и сверстниками; вклад речевых функций в эмоциональную регуляцию и саморегуляцию ребенка, а также развитие эмоционального словаря детей.

### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

Авдеева Н.Н., Мещерякова С.Ю. Вы и младенец: у истоков общения. М.: Педагогика, 1999.

Алмазова О.В., Бухаленкова Д.А., Веракса А.Н., Якупова В.А. Связь теории сознания и регуляторных функций в старшем дошкольном возрасте // Вестник Санкт-Петербургского государственного университета. Психология. Педагогика. Серия 16. 2018. № 8. С. 293–311. DOI: 10.21638/11701/spbu16.2018.306

Андреева Г.М. Социальная психология. М.: Аспект Пресс, 2008.

Аскерли А.С. Распознавание эмоций в дошкольном возрасте: теоретический анализ проведенных исследований // Современное дошкольное образование. 2019. № 3. С. 46–55. DOI: 10.24411/1997-9657-2018-10047

Баенская Е.Р. Ранние этапы аффективного развития в норме и патологии. М.: Изд-во УРАО, 2001.

Брангье Ж.К. Беседы с Жаном Пиаже. Беседа шестая (май-июнь 1969): Знание и аффективность // Психологический журнал. 2000. Т. 21, № 6. С. 92–94.

Бучнева Е.Ю., Селезнева Ю.В., Чуприна Д.А. Детский театр и эмоциональный интеллект старших дошкольников: сборник методических материалов. Ростов-на-Дону: Foundation, 2020.

Веракса А.Н. «Теория сознания» и символизация в дошкольном возрасте // Культурно-историческая психология. 2011. Т. 4. С. 9–16.

Веракса А.Н., Бухаленкова Д.А., Ощепкова Е.С. Взаимосвязь понимания эмоций и смысловых аспектов нарратива дошкольников // Вестник Российского фонда фундаментальных исследований. 2019. № 4. С. 76–84. DOI: 10.22204/2410-4639-2019-104-04-76-84

Веракса Н.Е., Дьяченко О.М. Способы регуляции поведения у детей дошкольного возраста // Вопросы психологии. 1996. № 3. С. 14–27.

Верхотурова Н.Ю. К проблеме генезиса эмоциональной регуляции поведения в детском возрасте // Сибирский педагогический журнал. 2011. № 8. С. 264–273.

Воронин С. В. Основы фоносемантики. Л.: Изд-во Ленинградского ун-та, 1982.

Выготский Л.С. Педагогическая психология. М.: Педагогика, 1991.

Выготский Л.С. Развитие высших психических функций. М.: Изд-во АПН, 1960.

Гребенщикова Т.В. Педагогическая поддержка эмоционально-экспрессивного развития детей в дошкольном образовательном учреждении: дисс... канд. пед. наук. Новокузнецк, 2011.

Доброва Г.Р. Вариативность речевого развития детей. М.: Языки славянской культуры, 2018.

Дубровина И.В. Психологические проблемы воспитания детей и школьников в условиях информационного общества // Национальный психологический журнал. 2018. Т. 29. № 1 С. 6–16.

Еливанова М.А. Эмоции как компонент когнитивного развития, их роль в речевом и коммуникативном развитии ребенка: некоторые наблюдения // Проблемы онтолингвистики: механизмы усвоения языка и становление речевой компетенции: мат-лы международной конф. (18–20 мая 2015 г., Санкт-Петербург). 2015. С. 103–109. [Электронный ресурс] // URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=24369703> (дата обращения: 10.04.2021).

Журавлев А.П. Звук и смысл. М.: Просвещение, 1991.

Карабанова О.А. В поисках оптимального стиля родительского воспитания // Национальный психологический журнал. 2019. № 3. С. 71–79.

Кравцов Г. Принцип единства аффекта и интеллекта как основа личностного подхода в обучении детей // Вопросы психологии. 1996. № 6. С. 53–64.

Лепская Н.И. Язык ребенка. Онтогенез речевой коммуникации. М.: РГГУ, 2017.

Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения. М.: Педагогика, 1986.

Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении. СПб.: Питер, 2009.

Листик Е.М. Развитие способности к распознаванию эмоций в старшем дошкольном возрасте: дисс. ... канд. психол. наук. М., 2003.

Микляева Н.В., Виноградова Н.А., Князев Е.А., Маринюк А.А., Степанова О.А., Юганова И.В., Красильников И.В. Методика обучения и воспитания в области дошкольного образования. М.: Юрайт, 2019.

Ощепкова Е.С., Бухаленкова Д.А., Якупова В.А. Развитие связной устной речи в старшем дошкольном возрасте // Современное дошкольное образование: теория и практика. 2020. Т. 99. № 3. С. 32–39. (20206) DOI: 10.24411/1997-9657-2020-10072

Пиаже Ж. Моральное суждение у ребенка. М.: Академический проект, 2006.  
Сергиенко Е.А., Лебедева Е.И., Прусакова О.А. Модель психики человека в онтогенезе человека. М.: Ин-т психологии РАН, 2009.

Ушакова, Т. Н. Речь: истоки и принципы развития. М.: ПЕР СЭ, 2017.

Холмогорова А.Б., Гаранян Н.Г. Принципы и навыки психогигиены эмоциональной жизни // Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы. 1996. № 1. С. 7–14.

Цейтлин С.Н. Язык и ребенок. Лингвистика детской речи: учеб. пособие. М.: Владос, 2000.

Шахнарович А.М. Детская речь в зеркале психолингвистики: Лексика. Семантика. Грамматика. М.: Ин-т языкознания РАН, 1999.

Щетинина А.М. Восприятие и понимание дошкольниками эмоционального состояния человека // Вопросы психологии. 1984. № 3. С. 60–66.

Agnoli, S. et al. (2012). The interaction between emotional intelligence and cognitive ability in predicting scholastic performance in school-aged children. *Personality and Individual Differences*, 5, 660–665.

Aznar, A., & Tenenbaum, H. (2013). Spanish parents' emotion talk and their children's understanding of emotion. *Frontiers in Psychology*, 4, 670. DOI: 10.3389/fpsyg.2013.00670

Beck, L., Kumschick, I.R., Eid, M., & Klann-Delius, G. (2012). Relationship between language competence and emotional competence in middle childhood. *Emotion*, 12, 503–514. DOI: 10.1037/a0026320

Bohlmann, N.L., Maier, M.F., & Palacios, N. (2015). Bidirectionality in self-regulation and expressive vocabulary: Comparisons between monolingual and dual language learners in preschool. *Child Development*, 86, 1094–1111. DOI: 10.1111/cdev.12375

Bosacki, S.L., & Moore, C. (2004). Preschoolers' understanding of simple and complex emotions: Links with gender and language. *Sex roles*, 50, 659–675. DOI: 10.1023/B:SERS.0000027568.26966.27

Brooks, J.A., Shablack, H., Gendron, M., Satpute, A.B., Parrish, M.H., & Lindquist, K.A. (2017). The role of language in the experience and perception of emotion: A neuroimaging meta-analysis. *Social Cognitive and Affective Neuroscience*, 12, 169–183. DOI: 10.1093/scan/nsw121

Brown, J.R., & Dunn, J. (1996). Continuities in emotion understanding from three to six years. *Child development*, 67, 789–802.

Bullock, M., & Russell, J.A. (1984). Preschool children's interpretation of facial expressions of emotion. *International Journal of Behavioral Development*, 7, 193–214.

Calkins, S.D., & Bell, M.A.E. (2010). Child development at the intersection of emotion and cognition. W.: American Psychological Association.

Carpenter, J.L., & Drabick, D.A. (2011). Co-occurrence of linguistic and behavioural difficulties in early childhood: A developmental psychopathology perspective. *Early Child Development and Care*, 181, 1021–1045. DOI: 10.1080/03004430.2010.509795

Cassidy, J., Parke, R.D., Butkovsky, L. & Braungart, J.M. (1992). Family-peer connections: The roles of emotional expressiveness within the family and children's understanding of emotions. *Child development*, 63, 3, 603–618.

Clark, E.V. (2009). *First Language acquisition*. C.: Cambridge university press.

Cohen, J.S., & Mendez, J.L. (2009). Emotion regulation, language ability, and the stability of preschool children's peer play behavior. *Early Education and Development*, 20, 1016–1037. DOI: 10.1080/10409280903305716

Cole, P.M., Dennis, T.A., Smith-Simon, K.E., & Cohen, L.H. (2009). Preschoolers' emotion regulation strategy understanding: Relations with emotion socialization and child self-regulation. *Social Development*, 18, 324–352. DOI: 10.1111/j.1467-9507.2008.00503.x

Conti-Ramsden, G., Mok, P., Durkin, K., Pickles, A., Toseeb, U., & Botting, N. (2019). Do emotional difficulties and peer problems occur together from childhood to adolescence? The case of children with a history of developmental language disorder (DLD). *European Child & Adolescent Psychiatry*, 28, 993–1004. DOI: 10.1007/s00787-018-1261-6

Conti-Ramsden, G., Mok, P.L.H., Pickles, A., & Durkin, K. (2013). Adolescents with a history of specific language impairment (SLI): Strengths and difficulties in social, emotional and behavioral functioning. *Research in Developmental Disabilities*, 34, 4161–4169. DOI: 10.1016/j.ridd.2013.08.043

Day, K.L., & Smith, C.L. (2013). Understanding the role of private speech in children's emotion regulation. *Early Childhood Research Quarterly*, 28, 405–414. DOI: 10.1016/j.ecresq.2012.10.003

De Stasio, S., Fiorilli, C., & Di Chiacchio, C. (2014). Effects of verbal ability and fluid intelligence on children's emotion understanding. *International Journal of Psychology*, 49, 409–414. DOI: 10.1002/ijop.12032

Denham, S.A., Zoller, D., & Couchoud, E.A. (1994). Socialization of preschoolers' emotion understanding. *Developmental psychology*, 30, 928–936. DOI: 10.1037//0012-1649.30.6.928

Dunn, J., Bretherton, I., & Munn, P. (1987). Conversations about feeling states between mothers and their young children. *Developmental psychology*, 23, 132–139. DOI: 10.1037/0012-1649.23.1.132

Dunn, J., Brown, J., & Beardsall, L. (1991). Family talk about feeling states and children's later understanding of others' emotions. *Developmental psychology*, 27, 448–455.

Dunn, L.M., & Dunn, D.M. (2007). *PPVT-4: Peabody picture vocabulary test* Minneapolis. MN.: Pearson Assessments.

Etkind, E.G. (1985). *The matter of verse*. Paris: Institut d'études slaves.

Farina, E., Albanese, O., & Pons, F. (2007). Making inferences and individual differences in emotion understanding. *Psychology of language and communication*, 11, 3–19.

Fisher, K.W., Shaver, P.R., & Carnochan, P. (1990). How emotions develop and how they organize development. *Cognition and Emotion*, 4, 81–127. DOI: 10.1080/02699939008407142

Galasyuk, I.N., Lavrova, M.A., Suleymanova, E.V., & Kiselev, S.Y. (2019). Parent Responsiveness and its Role in Neurocognitive and Socioemotional Development of One-Year-Old Preterm Infant. *Psychology in Russia: State of the Art*, 12, 86–104. DOI: 10.11621/pir.2019.0307

Gil, S., Aguert, M., Bigot, L.L., Lacroix, A., & Laval, V. (2014). Children's understanding of others' emotional states: Inferences from extralinguistic or paralinguistic cues? *International Journal of Behavioral Development*, 6, 539–549. DOI: 10.1177/0165025414535123

Grazzani, I. et al. (2018). The relation between emotion understanding and theory of mind in children aged 3 to 8: The key role of language. *Frontiers in psychology*, 9, 724. DOI: 10.3389/fpsyg.2018.00724

Hale, C.M., & Tager-Flusberg, H. (2003). The influence of language on theory of mind: A training study. *Developmental science*, 6, 3, 346–359. DOI: 10.1111/1467-7687.00289

Harris, P.L., de Rosnay, M., Pons, F. (2005). Language and Children's Understanding of Mental States. *Current Directions in Psychological Science*, 14, 69–73. DOI: 10.1111/j.0963-7214.2005.00337.x

Izard, C.E., & Malatesta, C.Z. (1987). *Perspectives on emotional development I. Differential emotions theory of early emotional development*. Wiley & Sons.

Lindquist, K.A. (2009). Language is Powerful. *Emotion Review*, 1, 16–18. DOI: 10.1177/1754073908097177

Montroy, J.J., Bowles, R.P., Skibbe, L.E., McClelland, M.M., & Morrison, F.J. (2016). The development of self-regulation across early childhood. *Developmental Psychology*, 52, 1744–1762. DOI: 10.1037/dev0000159.

Pekrun, R., & Linnenbrink-Garcia, L. (2014). *International handbook of emotions in education*. N.Y.: Routledge. DOI: 10.4324/9780203148211

Pianta, R., LaParo, K., & Hamre, B. (2008). *Classroom Assessment Scoring System PreK manual*. Baltimore, MD: Brookes.

Pons, F., & Harris, P. (2000). *Test of emotion comprehension: TEC*. University of Oxford.

Pons, F., Harris, P.L., & de Rosnay, M. (2004). Emotion comprehension between 3 and 11 years: Developmental periods and hierarchical organization. *European Journal of Developmental Psychology*, 1, 127–152. DOI: 10.1080/17405620344000022

Pons, F., Lawson, J., Harris, P.L., & De Rosnay, M. (2003). Individual differences in children's emotion understanding: Effects of age and language. *Scandinavian journal of psychology*, 44, 347–353. DOI: 10.1111/1467-9450.00354

Premack, D., & Woodruff, G. (1978). Does the chimpanzee have a "Theory of Mind"? *Behavioral and Brain Sciences*, 4, 515–526. DOI: 10.1017/S0140525X00076512

Ridgeway, D., Waters, E., & Kuczaj, S.A. (1985). Acquisition of emotion-descriptive language: Receptive and productive vocabulary norms for ages 18 months to 6 years. *Developmental Psychology*, 21, 901–908. DOI: 10.1037/0012-1649.21.5.901

Roberts, W.L., & Strayer, J. (1987). Parents' responses to the emotional distress of their children: Relations with children's competence. *Developmental Psychology*, 23, 415–422. DOI: 10.1037/0012-1649.23.3.415

Saltzman, J.A. et al. (2018). Development of appetite self-regulation: Integrating perspectives from attachment and family systems theory. *Child Development Perspectives*, 12, 51–57. DOI: 10.1111/cdep.12254

Streubel, B., Gunzenhauser, C., Grosse, G., & Saalbach, H. (2020). Emotion-specific vocabulary and its contribution to emotion understanding in 4-to 9-year-old children // *Journal of Experimental Child Psychology*, 193, 104790. DOI: 10.1016/j.jecp.2019.104790

Tenenbaum, H.R., Louis, A., Brooks, P.J., & Dunne, G. (2008). The effects of explanatory conversations on children's emotion understanding. *British Journal of Developmental Psychology*, 26, 249–263. DOI: 10.1348/026151007X231057

Thompson, R.A. (1991). Emotional Regulation and Emotional Development. *Educational Psychology Review*, 3, 269–307. DOI: 10.1007/BF01319934

Vallotton, C., & Ayoub, C. (2011). Use your words: The role of language in the development of toddlers' self-regulation. *Early Childhood Research Quarterly*, 26, 169–181. DOI: 10.1016/j.ecresq.2010.09.002

Wareham, P., & Salmon, K. (2006). Mother-child reminiscing about everyday experiences: Implications for psychological interventions in the preschool years. *Clinical Psychology Review*, 26, 535–554. DOI: 10.1016/j.cpr.2006.05.001

Wellman, H.M. (1992). The MIT Press series in learning, development, and conceptual change. *The child's theory of mind*. London: The MIT Press.

## REFERENCES

Agnoli, S. et al. (2012). The interaction between emotional intelligence and cognitive ability in predicting scholastic performance in school-aged children. *Personality and Individual Differences*, 5, 660–665. DOI: 10.1016/j.paid.2012.05.020

Almazova, O.V., Buhalenkova, D.A., Veraksa, A.N, & Jakupova, V.A (2018). Connection between the theory of consciousness and regulatory functions in senior preschool age. *Vestnik Sankt-Peterburgskogo gosudarstvennogo universiteta. (Bulletin of St. Petersburg State University. Psychology)*, 8, 293–311. DOI: 10.21638/11701/spbu16.2018.306 (In Russ.).

Andreeva, G.M. (2008). *Social Psychology*. Moscow: Aspekt Press. (In Russ.).

Askerli, A.S. (2019). Recognition of emotions in preschool age: theoretical analysis of the conducted research. *Sovremennoe doskol'noe obrazovanie (Modern preschool education)*, 3, 46–55. (In Russ.). DOI: 10.24411/1997-9657-2018-10047.

Avdeeva, N.N., & Meshherjakova, S. Ju. (1999). You and the baby: at the origins of communication. Moscow: Pedagogika. (In Russ.).

Aznar, A., & Tenenbaum, H. (2013). Spanish parents' emotion talk and their children's understanding of emotion. *Frontiers in Psychology*, 4, 670. DOI: 10.3389/fpsyg.2013.00670

Baenskaja, E.R. (2001). Early stages of affective development in health and disease. Moscow: Izdatel'stvo URAO.

Beck, L., Kumschick, I.R., Eid, M., & Klann-Delius, G. (2012). Relationship between language competence and emotional competence in middle childhood. *Emotion*, 12, 503–514. DOI: 10.1037/a0026320

Bohlmann, N.L., Maier, M.F., & Palacios, N. (2015). Bidirectionality in self-regulation and expressive vocabulary: Comparisons between monolingual and dual language learners in preschool. *Child Development*, 86, 1094–1111. DOI: 10.1111/cdev.12375

Bosacki, S.L., & Moore, C. (2004). Preschoolers' understanding of simple and complex emotions: Links with gender and language. *Sex roles*, 50, 659–675. DOI: 0.1023/B:SERS.0000027568.26966.27

Brangè, Zh.K. (2000). Conversations with Jean Piaget. Conversation six (May–June 1969): Knowledge and affectivity. *Psihologicheskij zhurnal. (Psychological journal)*, 21, 6, 92–94. (In Russ.).

Brooks, J.A., Shablack, H., Gendron, M., Satpute, A.B., Parrish, M.H., & Lindquist, K.A. (2017) The role of language in the experience and perception of emotion: A neuroimaging meta-analysis. *Social Cognitive and Affective Neuroscience*, 12, 169–183. DOI: 10.1093/scan/nsw121

Brown, J.R., & Dunn, J. (1996). Continuities in emotion understanding from three to six years. *Child development*, 67, 789–802.

Bullock, M., & Russell, J.A. (1984). Preschool children's interpretation of facial expressions of emotion. *International Journal of Behavioral Development*, 7, 193–214.

Buchneva, E. Ju., Selezneva, Ju.V., & Chuprina, D.A. (2020). Children's theater and the emotional intelligence of older preschoolers: a collection of teaching materials. Rostov-na-Donu: Foundation.

Calkins, S.D., & Bell, M.A.E. (2010). Child development at the intersection of emotion and cognition. W: American Psychological Association.

Carpenter, J.L., & Drabick, D.A. (2011). Co-occurrence of linguistic and behavioural difficulties in early childhood: A developmental psychopathology perspective. *Early Child Development and Care*, 181, 1021–1045. DOI: 10.1080/03004430.2010.509795

Cassidy, J., Parke, R.D., Butkovsky, L. & Braungart, J.M. (1992). Family-peer connections: The roles of emotional expressiveness within the family and children's understanding of emotions. *Child development*, 63, 3, 603–618.

Clark, E.V. (2009). First Language acquisition. C.: Cambridge university press.

Cohen, J.S., & Mendez, J.L. (2009). Emotion regulation, language ability, and the stability of preschool children's peer play behavior. *Early Education and Development*, 20, 1016–1037. DOI: 10.1080/10409280903305716

Cole, P.M., Dennis, T.A., Smith-Simon, K.E., & Cohen, L.H. (2009). Preschoolers' emotion regulation strategy understanding: Relations with emotion socialization and child self-regulation. *Social Development*, 18, 324–352. DOI: 10.1111/j.1467-9507.2008.00503.x

Conti-Ramsden, G., Mok, P., Durkin, K., Pickles, A., Toseeb, U, & Botting, N. (2019). Do emotional difficulties and peer problems occur together from childhood to adolescence? The case of children with a history of developmental language dis-

order (DLD). *European Child & Adolescent Psychiatry*, 28, 993–1004. DOI: 10.1007/s00787-018-1261-6

Conti-Ramsden, G., Mok, P.L.H., Pickles, A., & Durkin, K. (2013). Adolescents with a history of specific language impairment (SLI): Strengths and difficulties in social, emotional and behavioral functioning. *Research in Developmental Disabilities*, 34, 4161–4169. DOI: 10.1016/j.ridd.2013.08.043

Day, K.L., & Smith, C.L. (2013). Understanding the role of private speech in children's emotion regulation. *Early Childhood Research Quarterly*, 28, 405–414. DOI: 10.1016/j.ecresq.2012.10.003

De Stasio, S., Fiorilli, C., & Di Chiacchio, C. (2014). Effects of verbal ability and fluid intelligence on children's emotion understanding. *International Journal of Psychology*, 49, 409–414. DOI: 10.1002/ijop.12032

Denham, S.A., Zoller, D., & Couchoud, E.A. (1994). Socialization of preschoolers' emotion understanding. *Developmental psychology*, 30, 928–936. DOI: 10.1037//0012-1649.30.6.928

Dobrova, G.R. (2018). The variability of speech development in children. Moscow: Jazyki slavjanskoj kul'tury. (In Russ.).

Dubrovina, I.V. (2018). Psychological problems of education of children and schoolchildren in the information society. *Nacional'nyj psihologicheskij zhurnal (National psychological journal)*, 29, 1, 6–16. (In Russ.).

Dunn, J., Bretherton, I., & Munn, P. (1987). Conversations about feeling states between mothers and their young children. *Developmental psychology*, 23, 132–139. DOI: 10.1037/0012-1649.23.1.132

Dunn, J., Brown, J., & Beardsall, L. (1991). Family talk about feeling states and children's later understanding of others' emotions. *Developmental psychology*, 27, 448–455.

Dunn, L.M., & Dunn, D.M. (2007). PPVT-4: Peabody picture vocabulary test Minneapolis. MN.: Pearson Assessments.

Elivanova, M.A. (2015). Emotions as a component of cognitive development, their role in the speech and communicative development of the child: some observations [Electronic resource] Problems of ontolinguistics: mechanisms of language acquisition and the formation of speech competence: proceedings of the international conference (May 18–20, 2015, St. Petersburg). URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=24369703> (data obrashhenija: 10.04.2021). (In Russ.).

Etkind, E.G. (1985). The matter of verse. Paris: Institut d'études slaves.

Farina, E., Albanese, O., & Pons, F. (2007). Making inferences and individual differences in emotion understanding. *Psychology of language and communication*, 11, 3–19.

Fisher, K.W., Shaver, P.R., & Carnochan, P. (1990). How emotions develop and how they organize development. *Cognition and Emotion*, 4, 81–127. DOI: 10.1080/02699939008407142

Galasyuk, I.N., Lavrova, M.A., Suleymanova, E.V., & Kiselev, S.Y. (2019). Parent Responsiveness and its Role in Neurocognitive and Socioemotional Development of One-Year-Old Preterm Infant. *Psychology in Russia: State of the Art*, 12, 86–104. DOI: 10.11621/pir.2019.0307

Cejtlin, S.N. (2000). Language and child. Linguistics of children's speech: textbook. Moscow: Vldos. (In Russ.).

Gil, S., Aguert, M., Bigot, L.L., Lacroix, A., & Laval, V. (2014). Children's understanding of others' emotional states: Inferences from extralinguistic or paralinguistic cues? *International Journal of Behavioral Development*, 6, 539–549. DOI: 10.1177/0165025414535123

Grazzani, I. et al. (2018). The relation between emotion understanding and theory of mind in children aged 3 to 8: The key role of language. *Frontiers in psychology*, 9, 724. DOI: 10.3389/fpsyg.2018.00724

Grebenshhikova, T.V. (2011). Pedagogicheskaja podderzhka jemocional'no-jekspressivnogo razvitija detej v doskol'nom obrazovatel'nom uchrezhdenii. Diss... kand. ped. nauk. Novokuzneck. (In Russ.).

Hale, C.M., & Tager-Flusberg, H. (2003). The influence of language on theory of mind: A training study. *Developmental science*, 6, 3, 346–359. DOI: 10.1111/1467-7687.00289

Harris, P.L., de Rosnay, M., & Pons, F. (2005). Language and Children's Understanding of Mental States. *Current Directions in Psychological Science*, 14, 69–73. DOI: 10.1111/j.0963-7214.2005.00337.x

Holmogorova, A.B., & Garanjan, N.G. (1996). Principles and skills of psychohygiene of emotional life. *Vestnik psixosocial'noj i korrekcionno-reabilitacionnoj raboty` (Bulletin of psychosocial and correctional and rehabilitation work)*, 1, 7–14. (In Russ.).

Izard, C.E., & Malatesta, C.Z. (1987). Perspectives on emotional development I. Differential emotions theory of early emotional development. Wiley & Sons.

Karabanova, O.A. (2019). In Search of the Optimal Style of Parenting. *Nacional'nyj psihologicheskij zhurnal (National Psychological Journal)*, 3, 71–79. (In Russ.).

Kravec, G. (1996). The principle of the unity of affect and intellect as the basis of a personal approach in teaching children. *Voprosy psihologii (Questions of psychology)*, 6, 53–64. (In Russ.).

Lepskaja, N.I. (2017). The language of the child. Ontogeny of speech communication. Moscow: RGGU. (In Russ.).

Lindquist, K.A. (2009). Language is Powerful. *Emotion Review*, 1, 16–18. doi: 10.1177/1754073908097177

Lisina, M.I. (1986). Problems of ontogenesis of communication. Moscow: Pedagogika. (In Russ.).

Lisina, M.I. (2009). Formation of the child's personality in communication. Sankt-Peterburg: Piter. (In Russ.).

Listik, E.M. (2003). Development of the ability to recognize emotions in older preschool age: Diss. ... kand. psy. sciences. (Development of the ability to recognize emotions in senior preschool age: Ph.D. (Psychology). Moscow. Moscow. (In Russ.).

Mikljaeva, N.V., Vinogradova, N.A., Knjazev, E.A., Marinjuk, A.A., Stepanova, O.A., Juganova, I.V., ... & Krasil'nikov, I.V. (2019). Methodology of teaching and upbringing in the field of preschool education. Moscow: Jurajt. (In Russ.).

Montroy, J.J., Bowles, R.P., Skibbe, L.E., McClelland, M.M., & Morrison, F.J. (2016). The development of self-regulation across early childhood. *Developmental Psychology*, 52, 1744–1762. DOI: 10.1037/dev0000159

Oshhepkova, E.S., Buhalenkova, D.A., Jakupova, V.A. (2020b). The development of coherent oral speech in senior preschool age. *Sovremennoe doshkol'noe obrazovanie: teorija i praktika (Modern preschool education: theory and practice)*, 99, 3, 32–39. (In Russ.). DOI: 10.24411/1997-9657-2020-10072

Pekrun, R., & Linnenbrink-Garcia, L. (2014). *International handbook of emotions in education*. N.Y.: Routledge. DOI: 10.4324/9780203148211

Piazhe, J. (2006). *Moral judgment in a child*. M.: Akademicheskij proekt.

Pianta, R., LaParo, K., & Hamre, B. (2008). *Classroom Assessment Scoring System PreK manual*. Baltimore, MD: Brookes.

Pons, F., & Harris, P. (2000). *Test of emotion comprehension: TEC*. University of Oxford.

Pons, F., Harris, P.L., & de Rosnay, M. (2004). Emotion comprehension between 3 and 11 years: Developmental periods and hierarchical organization. *European Journal of Developmental Psychology*, 1, 127–152. DOI: 10.1080/17405620344000022

Pons, F., Lawson, J., Harris, P.L., & De Rosnay, M. (2003). Individual differences in children's emotion understanding: Effects of age and language. *Scandinavian journal of psychology*, 44, 347–353. DOI: 10.1111/1467-9450.00354

Premack, D., & Woodruff, G. (1978). Does the chimpanzee have a “Theory of Mind”? *Behavioral and Brain Sciences*, 4, 515–526. DOI: 10.1017/S0140525X00076512

Ridgeway, D., Waters, E., & Kuczaj, S.A. (1985). Acquisition of emotion-descriptive language: Receptive and productive vocabulary norms for ages 18 months to 6 years. *Developmental Psychology*, 21, 901–908. DOI: 10.1037/0012-1649.21.5.901

Roberts, W.L., & Strayer, J. (1987). Parents' responses to the emotional distress of their children: Relations with children's competence. *Developmental Psychology*, 23, 415–422. DOI: 10.1037/0012-1649.23.3.415

Saltzman, J.A. et al. (2018). Development of appetite self-regulation: Integrating perspectives from attachment and family systems theory. *Child Development Perspectives*, 12, 51–57. DOI: 10.1111/cdep.12254

Sergienko, E.A., Lebedeva, E.I., Prusakova, O.A. (2009). *Model of the mental in human ontogenesis*. Moscow: Institut psihologii RAN. (In Russ.).

Shahnarovich, A.M. (1999). *Detskaja rech' v zerkale psiholingvistiki: Leksika. Semantika. Grammatika*. Moscow: In-t jazykoznanija RAN. (In Russ.).

Shhetinina, A.M. (1984). *Vosprijatie i ponimanie doshkol'nikami jemocional'nogo sostojanija cheloveka. Perception and understanding of the emotional state of a person by preschoolers. Voprosy psihologii (Questions of psychology)*, 3, 60–66. (In Russ.).

Streubel, B., Gunzenhauser, C., Grosse, G., & Saalbach, H. (2020). Emotion-specific vocabulary and its contribution to emotion understanding in 4 to 9-year-old children. *Journal of Experimental Child Psychology*, 193, 104790. DOI: 10.1016/j.jecp.2019.104790

Tenenbaum, H.R., Louis, A., Brooks, P.J., & Dunne, G. (2008). The effects of explanatory conversations on children's emotion understanding. *British Journal of Developmental Psychology*, 26, 249–263. DOI: 10.1348/026151007X231057

Thompson, R.A. (1991). Emotional Regulation and Emotional Development. *Educational Psychology Review*, 3, 269–307.

Ushakova, T.N. (2017). Speech: the origins and principles of development. Moscow: Per Sje. (In Russ.).

Vallotton, C., & Ayoub, C. (2011). Use your words: The role of language in the development of toddlers' self-regulation. *Early Childhood Research Quarterly*, 26, 169–181. DOI: 10.1016/j.ecresq.2010.09.002

Veraksa, A.N., Buhalenkova, D.A., Oshchepkova, E.S. (2019). The relationship between understanding emotions and semantic aspects of the narrative of preschoolers. *Vestnik Rossijskogo fonda fundamental'nyh issledovanij (Bulletin of the Russian Foundation for Basic Research)*, 4, 76–84. (In Russ.). DOI: 10.22204/2410-4639-2019-104-04-76-84

Veraksa, N.E., D'jachenko, O.M. (1996). Methods of Behavior Regulation in Preschool Children. Sposoby reguljaccii povedenija u detej doshkol'nogo vozrasta. *Voprosy psihologii (Questions of Psychology)*, 3, 14–27. (In Russ.).

Verhoturova, N. Ju. (2011). On the problem of the genesis of emotional regulation of behavior in childhood. *Sibirskij pedagogičeskij žurnal (Siberian Pedagogical Journal)*, 8, 264–273. (In Russ.).

Voronin, S.V. (1982). Fundamentals of phonosemantics. Leningrad: Izd-vo Leningradskogo universiteta. (In Russ.).

Vygotskij, L.S. (1991). Pedagogical psychology. Moscow: Pedagogika. (In Russ.).

Vygotskij, L.S. (1960). Development of higher mental functions. Moscow: Izd-vo APN. (In Russ.).

Wareham, P., & Salmon, K. (2006). Mother-child reminiscing about everyday experiences: Implications for psychological interventions in the preschool years. *Clinical Psychology Review*, 26, 535–554. DOI: 10.1016/j.cpr.2006.05.001

Wellman, H.M. (1992). The MIT Press series in learning, development, and conceptual change. The child's theory of mind. London: The MIT Press.

Zhuravlev, A.P. (1991). Sound and meaning. Moscow: Prosveshhenie. (In Russ.).

## ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

**Ощепкова Екатерина Сергеевна** — кандидат филологических наук, старший научный сотрудник Института языкознания РАН, Москва, Россия. ORCID: 0000-0002-9707-9741 . E-mail: oshchepkova\_es@iling-ran.ru

**Картушина Наталья Александровна** — кандидат психологических наук, исследователь Института Психологии Университета Осло, Осло, Норвегия. ORCID: 0000-0003-4650-5832 . E-mail: Natalia.Kartushina@psykologi.uio.no

**Бухаленкова Дарья Алексеевна** — кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии образования и педагогики факультета психологии МГУ имени М.В. Ломоносова, Москва, Россия. ORCID: 0000-0002-4523-1051 . E-mail: d.bukhalenkova@inbox.ru

#### ABOUT THE AUTHORS

**Ekaterina S. Oshchepkova** — PhD in Philology, Senior Researcher of the Institute of Linguistics of the Russian Academy of Sciences, Moscow, Russia. ORCID: 0000-0002-9707-9741. E-mail: oshchepkova\_es@iling-ran.ru

**Natalia A. Kartushina** — PhD in Psychology, Researcher at the Institute of Psychology of the University of Oslo, Oslo, Norway. ORCID: 0000-0003-4650-5832. E-mail: Natalia.Kartushina@psykologi.uio.no

**Darya A. Bukhalenkova** — PhD in Psychology, Associate Professor, Faculty of Psychology of Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia. ORCID: 0000-0002-4523-1051. E-mail: d.bukhalenkova@inbox.ru