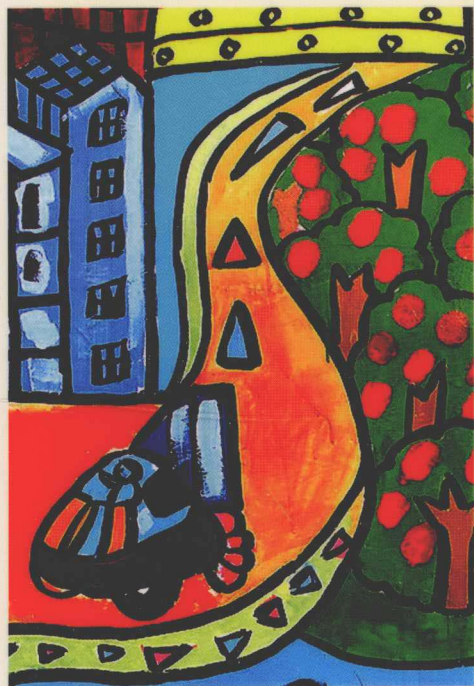


Prentice
Hall



儿童与儿童发展 (第2版)

Children and Their Development (Second Edition)

[美] 罗伯特·V.卡尔 (Robert V. Kail) 著

周少贤 窦东徽 郑正文 译

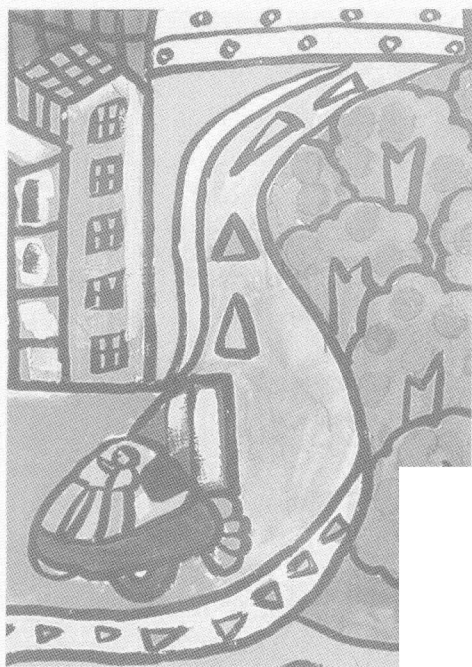
[下册]

图书馆



教育科学出版社

ESPH Educational Science Publishing House



儿童与儿童发展 (第2版)

Children and Their Development (Second Edition)

[美] 罗伯特·V.卡尔 (Robert V. Kail) 著

周少贤 窦东徽 郑正文 译

[下册]

教育科学出版社

· 北 京 ·

责任编辑 刘明堂 郑豪杰
版式设计 贾艳凤
责任校对 张 珍
责任印制 曲凤玲

图书在版编目 (CIP) 数据

儿童与儿童发展 / (美) 卡尔著; 周少贤, 窦东徽,
郑正文译. —北京: 教育科学出版社, 2009. 8

书名原文: Children and Their Development

ISBN 978 - 7 - 5041 - 4627 - 4

I. 儿… II. ①卡…②周…③窦…④郑… III. ①儿童教
育②儿童心理学 IV. G61 B844. 1

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2009) 第 002023 号

· 北京市版权局著作权合同登记 图字: 01 - 2003 - 2164 号

出版发行 教育科学出版社

社 址 北京·朝阳区安慧北里安园甲 9 号

邮 编 100101

传 真 010 - 64891796

市场部电话 010 - 64989009

编辑部电话 010 - 64989312

网 址 <http://www.esph.com.cn>

经 销 各地新华书店

制 作 北京金奥都图文制作中心

印 刷 北京人卫印刷厂

开 本 787 毫米×1092 毫米 1/16

印 张 46

字 数 774 千

版 次 2009 年 8 月第 1 版

印 次 2009 年 8 月第 1 次印刷

印 数 1—2 000 册

定 价 92.00 元 (上下册)

如有印装质量问题, 请到所购图书销售部门联系调换。

9



坦，一位当代美国作家，曾经说过：“我被日常生活中的语言深深吸引……它能唤起一种情感、一个生动形象、一个复杂想法或是一个简单的真理。”语言是人类非凡的工具。语言使我们能够向他人表达我们的想法和感情，使我们的思想得以保存，使我们得以从历史中学习。

乍一看，获得语言可能和学习词汇差不多。但这是不确切的，低估了这项任务的复杂性。实际上，儿童必须掌握语言的四个方面，每一方面将是本章每一节的焦点。对大多数儿童来说，区分言语的语音是获得语言关键的第一步。在 9.1 节，我们将看看婴



儿什么时候能够听并发出言语的声音。9.2 节涉及儿童如何学习说话，之后如何学习新词汇。儿童开始说话后，他们开始造简单的句子。甚至这些最初的句子也遵循简单规则；这些规则以及儿童如何学习语法是 9.3 节的主要内容。最后，9.4 节里我们将了解儿童如何使用语言与他人交流。

语言与交流

- 9.1 言语之路
- 9.2 学习词语的意义
- 9.3 成句说话
- 9.4 使用语言交流



9.1 言语之路

学习目标

- 什么是音素，婴儿能否区分音素？
- 婴儿导向型言语如何帮助儿童学习语言？
- 什么是咿呀学语？对年龄稍大的儿童来说，咿呀学语如何变复杂了？

卡菲从亚特兰大搬到蒙特利尔，她把 8 个月大的儿子里查送进一个讲法语的日托中心。里查不会说话，但他会发出许多象声词，如“嘎嘎”和“贝贝”。令卡菲惊奇的是，进日托中心几个星期之后，里查的言语对她来说听起来像法语，尽管他仍然不会说话。这可能吗？或是卡菲的幻觉？

从出生开始，婴儿发出声音——大笑、哭泣，还有像卡菲的儿子里查那样发出象声词。但是，在他们出生头一年的大多数时间里，婴儿不会说话。这种反差产生了有关婴儿，这不会说话的小生命的两个问题。第一，不会说话的婴儿能够理解别人对他们说的话吗？第二，婴儿如何从哭闹发展到更有效的口头交流方法，例如言语？本节我们将回答这两个问题，不过首先让我们从考察语言到底是什么开始。

语言的成分

提到语言，你头脑中浮现出什么？可能是英语？或可能是德语、西班牙语、韩语、祖鲁语？或美国手语？可能是 BASIC 或 C++？**语言广义上指任何表达观点的、以一定规则为基础的系统。**语言以许多形式表达——言语、书写、手势。并且，语言由不同的亚系统组成。口头语言通常包括了四种不同但相关联的成分：

- **语音体系指语言的各种声音。**例如，英语中所有不同的单词由 45 种不同语音组成。
- **语义是单词的意思。**例如，韦氏第 3 版新国际字典大约有 50 万个词条，一般受过大学教育讲英语的人有 15 万词汇量。

• 语法指用于描述语言结构的规则。最重要的语法要素是句法，即单词如何组合成句子的规则。

• 语用涉及人们如何使用语言有效交流。我们的交流应该恰当、符合听众和场合。例如，我们不会对一个 5 岁儿童使用抽象的词汇和冗长的句子。

学习语言包括掌握每一个要素。儿童必须学会听出语音的不同、学会如何发音；他们必须学习单词的意思和造句的法则；他们必须学会用合适有效的方式与他人交谈。在本节的提示里（以及本章其他三节里），我们将看到儿童如何理解语言、自己表达语言。

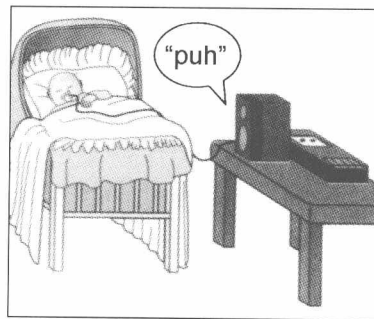
感知言语

我们在 5.2 节中学过，甚至新生儿的听力就很不错。但婴儿能区分言语语音吗？为了回答这个问题，我们首先应了解言语的要素。**语言的基本要素是音素，即能够组成单词的不同语音。**音素包括了如 top 和 tap 中的 t 这样的辅音，还包括了如 get 和 bed 中的 e 这样的元音。婴儿能够区别许多这样的声音，一些婴儿在出生后 1 个月就有这种能力（Aslin, Jusczyk, & Pisoni, 1998）。

我们如何知道婴儿能区分不同的元音和辅音？研究者发明了一些巧妙的技术确定婴儿是否对不同的声音做出不同的反应。如图所示，一种方法是将一个橡胶奶嘴与录音机相连，这样婴儿吮吸的声音可记录在磁带上，边上有一个扩音器播放声音。在几分钟内，婴儿就学会声音和吮吸之间的关系：当他们听到只有如 pin、pet、pat 中的 p 音时，他们的吮吸速度加快。

再过几分钟，婴儿好像对重复播放的声音厌倦了，吮吸次数较少，这表明出现 5.2 节中描述的习惯化现象。但是，当播放的声音换成如 bed、bat、bird 中的 b 时，婴儿吮吸速度又加快了。可见，他们认识到的 b 声音与 p 不同，因为他们在听到一个新的声音时吮吸速度加快（Jusczyk, 1995）。

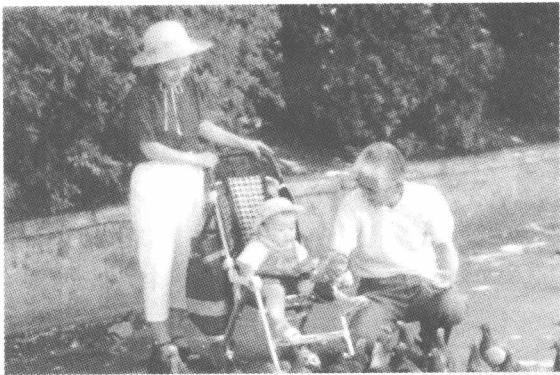
婴儿甚至能够区分以前从未听过的声音。不是所有的语言使用同一组音素；音素之间的差异在一种语言中很重要，但在另一种语言中却可能被忽略。例如，与英语不同，法语和波兰语注重元音的鼻音与非鼻音的区别。让我们听听这种差异，请说单词 rod，然后



再说一次，这次捏住你的鼻子。前后两个不同的声音的细微差异说明了非鼻音（第二个 rod）与鼻音（第一个 rod）之间的区别。

在讲英语的家庭中成长的婴儿，对鼻音与非鼻音的区别没有系统的经验，但他们仍然可以听出差异。有趣的是，婴儿在快到他们 1 岁生日时好像失去了这种能力，不再能容易地辨认出不属于他自己语言环境的声音差异。例如，沃克和拉隆德（Werker & Lalonde）（1998）发现，其父母讲英语的 6 到 8 个月婴儿能够区分在印度语中使用但不在英语中使用的语音。到了 11 到 13 个月，婴儿同他们的父母亲一样，无法辨别出这些差异了。

像这样的发现意味着，新生儿天生有能力听出全世界范围所有语言的音素。但是随着婴儿长大，更多接触一种特定的语言，他们只能注意到那些在他们环境里有意义的语音区别。例如，照片里的日本小孩将习得日语中使用的语音，而辨



认像英语等其他语言中使用的语音将很困难。专长一门语言付出了代价，轻易分辨其他语言语音的潜能丧失了（Best, 1995; Kuhl, 1993）。

当然，分清音素不只是感知语言的第一步。婴儿的最大挑战之一是识别语音的重复模式——词语。想象一下，一个婴儿听到其父母与其兄长之间的对话：

兄长：杰里有了辆新车。
父母：他的旧车坏了吗？
兄长：不是。他省下零花钱买了一辆山地车。

倾听对话的婴儿三次听到车这个词。婴儿能从经验中学习吗？可以。当 7 到 8 个月的婴儿在不同的句子里反复听到一个词，他们过后会对这个词比其他从未听过的词更加关注。显然，7 到 8 个月的婴儿能辨别句子并识别他们反复听到的声音模式（Jusczyk & Aslin, 1995; Saffran, Aslin, & Newport, 1996）。

在正常的谈话中，词语间没有明显的停顿，那么婴儿如何辨认词语呢？重音是一个重要线索。英语里包括了有重音的单音节词和许多重音音节紧跟非重音音

节的双音节词（如，dough'-nut, tooth'-paste, bas'-ket）。婴儿对重音音节比对非重音音节更注意，这是一个辨认单词的好策略（Aslin et al., 1998; Mattys et al., 1999）。

当然，重音不是一个简单的标识。许多双音节的单词重音在第二个音节上（如，gui-tar', sur-prise'），因此婴儿需要其他方法辨别言语中的单词。有个辨别方法是统计。婴儿注意到通常一起出现的音节。例如，在阿斯林、萨夫然和纽波特（Aslin, Saffran and Newport）（1998）的一个研究中，让8个月的婴儿听以下四个三音节假词，这些词反复地随机念出。

Pa bi ku go la tu da ro pi ti bu do da ro pi go la tu pa bi ku da ro pi...

我在假词下划线，并在词之间加入间隔，使你更容易看，但在研究中没有间隔——就像3分钟的稳定音节流。过后，婴儿对这些词比对由相同音节组成的新词倾听得较少。婴儿已经把 pa bi ku go la tu da ro pi ti bu do 当做熟悉的模式。相比像 tu da ro 这样由已听过的相同音节组成的新词，婴儿对它们较少关注倾听。

发现重音音节和相伴的音节使婴儿有了辨别言语中单词的两个有力工具。当然，他们还无法理解这些单词的含义。他们只是把一个单词当成一个特殊声音的外形。

父母（和其他成人）经常通过以不同方式说话，帮助婴儿掌握语音。在婴儿导向型的言语中，成人说得很慢，在语调和音量上加大变化。如果你能听到照片中的母亲与她的婴儿交谈，你将注意到她的声音时大时小，音调时高时低（婴儿导向型言语曾被命名为妈妈语，直到后来研究者发现不光是妈妈，其他抚养者也用这种方式与婴儿交谈）。



婴儿导向型言语比成人导向型言语更能吸引婴儿的注意（Kaplan et al., 1995），因为它缓慢的步骤和夸大的变化为婴儿提供了更多——更明显的——语言线索。同样地，听人们慢慢地、小心地说外语时，我们也更容易理解。

婴儿导向型言语帮助婴儿感知语音，这对他们的语言很重要。但是婴儿如何完成下一步——产生言语呢？我们在本节的下一部分回答这个问题。

咿呀学语

正如许多父母能证明的，新生儿和幼小的婴儿用声音进行交流——他们用哭泣表达不适和痛苦。在2个月时，婴儿开始发出有语言雏形的声音。他们开始发出像元音一样的声音，比如“喔喔喔喔”或“啊啊啊啊”，这是喔唔学语的现象。有时婴儿在他们喔唔学语的时候变得很兴奋，可能反映了与声音游戏的快乐。

喔唔学语之后是咿呀学语，言语般的声音还是没有意义。一个寻常的5或6个月的婴儿能够说“哒”或“吧”，发出的声音就像由一个辅音和元音组成的单音节。接下去的几个月，当婴儿明显地尝试更复杂的语音时，咿呀学语变得丰富了。更大的婴儿有时重复一个像“吧吧吧”的声音，开始组合不同的声音，发出“哒吗吧”（Oller & Lynch, 1992）。

大约7个月时，婴儿的咿呀学语开始包括语调，即升降音调。例如在英语的陈述句里，音调先升后降。在疑问句里，音调是平的，在问句末尾上升。大一点的婴儿的咿呀学语反映了这些模式：由讲英语的父母带大的婴儿在他们咿呀学语时都有了陈述句和疑问句的语调。在有不同语调的语言（如日语和法语）环境下长大的儿童，在他们的咿呀学语中都反映了所在语言的语调（Levitt & Utman, 1992）。开篇故事中提到的里查，在日托中心接触法语，当然会以法语的语调咿呀学语。

咿呀学语时的语调表明了感知语言和产生语言的紧密联系：婴儿的咿呀学语受他们听到的言语特性影响。如果听觉对发展咿呀学语很重要，那么失聪的儿童也能咿呀学语吗？“现实中的儿童”专栏将回答这个问题。



现实中的儿童

劳林咿呀学语

劳林现在已经22个月了，她出生时就失聪。她从7个月起就戴助听器，每周接受言语—语言治疗师的言语治疗。11个月时，她偶尔发出由一个辅音和一个元音组成的简单声音，例如“吧”。她的咿呀学语一直很简单，直到大约15个月的时候，她开始发出较长的重复的系列音节。因此，相比较正常听力的儿童，劳林的咿呀学语推迟了几个月。

在另一方面，劳林的语言技能按时间进程发展：当劳林的父母一发现劳林失

聪，他们开始使用美国手语和劳林交流。他们注意到，大约8个月时，劳林开始模仿父母与她使用的一部分手语。在13个月时，劳林开始做出一些连续的手语，虽然没有含义但符合真正手语的节拍和长度。换句话说，劳林的手语发展经历了咿呀学语的不同阶段。

劳林是典型的聋儿：与正常听力的儿童比较，她的咿呀学语推迟了，但按与口语发展进程一样的手语进程发展（Oller & Eilers, 1988; Pettito & Marentette, 1991）。显然，在第一年中，为了与他人交流，婴儿试着模仿他人使用的语言（或者，在聋儿的例子里，是他人使用的手语）。听到 dog，婴儿可能先说 dod，然后说 gog，最后才正确说出 dog。与打字员最初渐渐将手指运动与特定的键相连一样，婴儿通过咿呀学语学会使用他们的唇、舌和齿发出特定的声音，渐渐地发出类似真正语言的声音（Poulson et al., 1991）。



Reprinted by permission of Johnny Hart and Creators Syndicate, Inc.

发音能力和1岁儿童更高级的感知言语的能力，为婴儿说出第一个真正的单词铺路。我们将在9.2节看看这是怎么发生的。

检测你的学习

1. 语音体系、语义、_____和语用是语言的四个基本要素。
2. _____涉及人们如何恰当有效地使用语言交流。
3. 较小的婴儿能区分许多语音，但较大的婴儿更倾向于只注意_____。
4. 婴儿通过发现重音音节和_____来分辨言语中的单词。
5. 成人使用婴儿导向型言语，说得慢并夸大他们言语的声音和_____。
6. 大约7个月，大多数婴儿的咿呀学语包括了像提问声音的阶段，这表明了婴儿学习_____的模式。

7. 失聪儿童的咿呀学语比听力正常儿童在口语上晚，但在手语方面的_____。



当成人向失聪儿童做手语时，儿童如何识别最初的手语信号？

答案：1. 语法 2. 语用 3. 在他们语言环境里听到的声音 4. 经常在一起的音节 5. 音调 6. 语调 7. 时间进程上正常

9.2 学习词语的意义

学习目标

- 儿童如何从咿呀学语过渡到开口说话？
- 年幼儿童使用什么不同的方式学习语言？
- 儿童学习新词遵照什么规则？
- 什么条件有助于儿童学习新词？

艾法拉特出生 20 个月了，她喜欢说话。令她的父母震惊的是她词汇量增长的速度。比如，那天，她的父母买回一台计算机，艾法拉特看他们组装。第二天，她自发地指着电脑说，“算机”。这种事情经常发生——艾法拉特听过一个单词一两次，就能正确使用这个单词。艾法拉特的父母奇怪她是如何学的，因为对他们来说，学习一门外语的词汇是多么难！

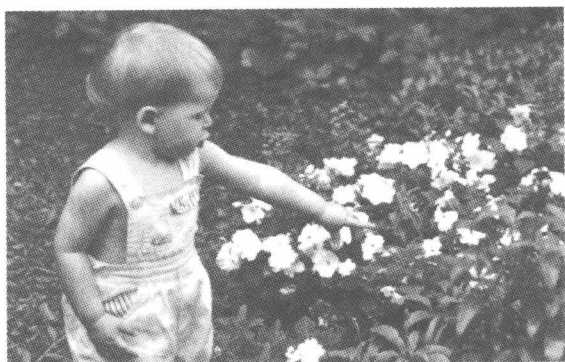
大约在 1 岁时，大多数婴儿说出他们的第一个词语。通常，这些词语是高级咿呀学语的扩展，由可被重复一个辅音—元音对组成。妈妈和爸爸通常是产生于高级的咿呀学语最常见的最初词语。其他最初的词语包括了动物、食物、玩具的名称 (Nelson, 1973)。一样寻常的词语还有表示行动的词（比如，走）。到了 2 岁的时候，大多数婴儿词汇量有几百个，6 岁时，通常一个儿童的词汇量超出一万个 (Anglin, 1993)。

和艾法拉特一样，大多数儿童以不同寻常的速度轻松学习新词。他们怎么做的？我们将在这节回答这个问题。

理解到词语是符号

我的女儿劳拉 9 个月大，有时她会咿呀地说“bay-bay”。几个月后，她还是说“bay-bay”，与先前没有太大区别。9 个月时，“bay-bay”只是她无缘无故发出的一组有趣的声音（至少，对我们来说没有什么）。当她 13 个月时，“bay-bay”成了她说“baby”的方式。在 9 个月到 13 个月之间发生了什么？劳拉开始理解到言语不仅仅是好玩的声音。她意识到声音组成词语，指代物体、行为和特性。换句话说，她认识到词语是符号，是代表实体的一种实体。她已经形成了在她自身经验之上如“圆是环型的东西”、“有毛的东西会叫”、“小人被大人带着”这样的概念。有了语音能代表这些概念的思考，她开始匹配词语和概念（Reich, 1986）。

如果这个观点是正确的，我们会发现儿童在其他领域也使用符号，而不单单在语言中。手势是符号，如照片里的婴儿在 1 岁生日后开始用手势（Goodwyn & Acredolo, 1993）。年幼的婴儿可能会拍嘴唇表示饿了，或离开时挥手。在这些例子里，手势和词语同样有效地传达了信息，共同反映正在发展中的儿童使用符号代表行动和物体的能力。这种能力是人类发展的重大成就之一。



学习语言的方式

随着儿童扩展他们的词汇量，他们经常采用一种独特的学习语言方式（Bates, Bretherton, & Snyder, 1988）。一些儿童用了指示型方式；他们的词汇主要由物体、人物或行动的名称组成。其他儿童用表达型方式；他们的词汇包括了一些名称，还有一些当成一个单词使用的社会性语句，比如“走开”，“你想要什么”，“我要它”。

凯瑟琳·尼尔森（Katherine Nelson）（1973）是发现这两种学习语言方式的研究者。她研究了 18 名 1 岁左右的儿童，从他们第一个生日开始，直到他们的

词汇从 10 个增长到 200 个左右的整个过程。她每个月访问每位儿童一个小时左右，录下他们的自发言语样本来检测他们的语言发展。

儿童有 50 个词汇——通常在 1 岁半的时候——两种学习语言方式的群体出现了。指示型方式儿童的大多数词汇是物体、人物或行动的名称，例如“牛奶”、“乔乔”、“上”。其他儿童属于表达型方式，也获得一些名称，但知道更多在社会互动中使用的词语（走开，我要它，让我看看）和疑问的词语（什么、哪里）。例如，瑞秋是属于指示型方式的儿童，在她 50 个词汇中，有 41 个名称词语，只有 2 个词语有关社会互动和疑问。伊丽莎白是表达型方式儿童，她有较均衡的词汇，24 个名称词语和 14 个有关社会互动和疑问的词语。

指示型方式的儿童主要将语言当做一个智力工具——学习和谈论物体的一种手段（Masur, 1995）。相反，表达型方式的儿童将语言当做一个社会工具——促进与他人交流的途径。当然，两种功能——智力的和社会的——都是语言的重要功能，正如你可能想象到的，大多数儿童结合了指示型方式和表达型方式。

快速对应词语的含义

当儿童认识到一个词语能代表一个物体或行为后，他们的词汇量起初增长缓慢。例如通常一个 15 个月的婴儿可能每周学习 2 到 3 个新词。但到了 18 个月，许多婴儿经历了一个命名爆炸期，在这段时间里，他们学到新词——尤其是物体的名称——比以前快得多。当时儿童每周学到 10 个以上的新词（Fenson et al., 1994）。

当我们发现儿童获得的大多数词语指代合理但不尽确切时，这种词语的学习速度是惊人的。举个例子，想象照片里那个儿童头脑浮现了什么。母亲指着花说：



“花，这些是花，看看花。”对母亲（和你）来说，这是一清二楚、相当直白的。但儿童可能从中学到什么？可能是“花”正确的指代物。但儿童可能得到的结论是，“花”指代花瓣，或花的颜色，或母亲指向花的动作。

令人惊奇的是，大多数儿童在几次呈现后就能学到词语准确的含义。儿童将新词与指代物如此快速联系，没

有思考新词的所有其他可能含义，我们称为快速词义对应。快速词义对应意味着儿童必须使用规则将词语及其含义联结（Carey, 1978）。研究者已经发现年幼儿童使用不同的快速词义对应策略学习词语含义（Woodward & Markman, 1998）。

联合关注。父母通过细心观察什么吸引孩子，来促进词语学习。当蹒跚学步的儿童触摸或关注一个物体，父母经常说出物体的名称。当儿童指着一个香蕉，父母会说“香蕉，这是一个香蕉”。当然，为了从这种帮助中获益，婴儿必须能够判断父母是在给物体命名，而不是在谈天。实际上，当成人给陌生物体命名时，只有表现出他们在指向物体时，18到20个月的儿童才认为命名是物体的名称。例如，当成人说出物体名称时看着物体，而不是看其他地方，蹒跚学步的儿童更倾向于学到物体的名称（Baldwin et al., 1996; Moore, Angelopoulos, & Bennett, 1999）。因此，蹒跚学步刚开始时，父母和儿童一起创造了促进词汇学习的环境：父母命名物体，儿童借助成人的行为解释他们听到的词语。

词汇命名限制。联合关注使儿童学习词汇简单化，但问题仍然存在：蹒跚学步的儿童如何知道“香蕉”指代她所触摸的物体，而不是她触摸这个动作或物体的颜色呢？许多研究者认为儿童遵循了几个简单规则来限制他们对命名含义的推论。

奥和格鲁斯曼（Au & Glusman）（1990）的研究发现了年幼儿童使用的规则之一。奥和格鲁斯曼向学龄前儿童呈现一个有粉红色角像猴子的玩具动物，把它叫做“米都”。几次重复叫米都来指代猴子模样长粉红色角的玩具动物。然后，让儿童在一系列包括了几只米都的玩具动物中找一只“瑟瑞”。儿童从未听说过“瑟瑞”，他们怎么做？他们没有挑选一只米都；他们挑出其他玩具动物。他们知道米都指猴子模样、长粉红色角的玩具动物，确定“瑟瑞”明显指其他玩具动物。

显然儿童遵循了学习新词的简单但有效的规则：

- 如果一个已有名称的物体和一个没有名称的物体呈现时，听到一个陌生词，那么这个词指代的是没有名称的物体。

研究者已经发现了几个帮助儿童将词语与正确指代物匹配的规则（Hall & Graham, 1999; Waxman & Markow, 1995; Woodward & Markman, 1998）：

- 名称指代的是整个的物体，而不是部分或与其他物体的关系，指代的不光是这个具体的物体还指代所有同类物体。例如，当祖父指着架子上一个玩具动物说“恐龙”时，儿童会断定“恐龙”指代整只的恐龙，不是指它的耳朵或鼻子，不是指恐龙在架子上这个事实，不是单单指这只具体的恐龙，而是指所有长着恐龙模样的动物。

• 如果一个物体已经有了名称，同时呈现另一名称，那么新的名称意味着是先前名称的下位类别。如果知道恐龙含义的儿童看到兄长指着另一只恐龙，又听到他说“雷克斯”，那个儿童会断定“雷克斯”是一种特殊类别的恐龙。

• 如果呈现属于相同类别的许多物体，用一个词语始终一致地指代其中一个，这个词语就是正确的。如果知道恐龙的儿童看到只有一只恐龙老被叫做“迪努”，这个儿童会断定迪努是那只恐龙的名称。

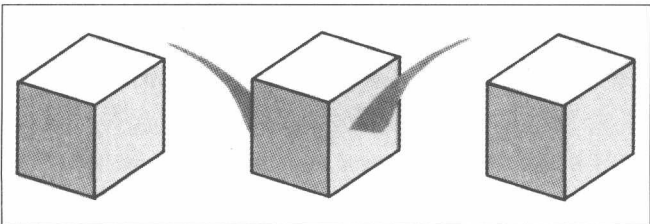
像这样的规则使开篇故事里提到的艾法拉特这样的孩子，快速地学习词语，因为这样减少了可能指代物的数量。前面照片里的儿童根据这些规则确定“花”指代整个物体，而不是花的一部分或指花的动作。

语句线索。儿童在包含已知词语的句子里，听到许多陌生的词语。已知词语和句子结构是理解词语含义的有用线索。例如，当父母用儿童熟悉的词语和一个陌生的动词描述事情，儿童经常推断出，动词指代句子主语执行的动作（Fisher, 1996; Woodward & Markman, 1998）。当照片里的小孩听到，“那个人在摇摆”，

他们会推断“摇摆”指代手持保龄球的人的行为，因为他们已经知道“人”这个词。

句子背景帮助词汇学习还有另一个例子。你指着图中方块说“boz block”，我猜你指的是中间的方块。为什么？在英语中，形容词通常在它们修饰的名词之前，因此可推断 boz 是描述方块的形容词。因为 boz 前面的 the 意味着只有一个方块是 boz，我确定 boz 是“有翅膀”的意思。学龄前儿童也是这样使用句子线索判断词语含义的（Gelman & Markman, 1985; Hall, Waxman, & Hurwitz, 1993）。

命名错误。当然，这些学习新词的规则并不十全十美。一个常见的错误是狭义化，即词语定义理解狭窄。用小汽车指代家庭小汽车，用球指代一个喜欢的玩具球都是狭义化的例子。儿童 1 岁至 3 岁间，有时犯相反的错误，



即过度泛化,词语定义理解过于宽泛。儿童可能使用小汽车指代公共汽车或卡车,使用小狗指代所有四条腿的动物。

相比儿童理解词语时,过度泛化更经常发生在儿童产生词语时。两岁的杰森可能说出“小狗”来指代一只山羊,尽管他正确地指着一张山羊的图片。因为过度泛化在词语产生时更常见,也可能反映了儿童遵守的快速对应规则——“如果你不能想起一个物体的名称,说出一个与之相关的物体的名称”(Naigles & Gelman, 1995)。

儿童在父母他人反馈的基础上完善对词语含义的理解,因此狭义化和过度泛化渐渐地消失了。

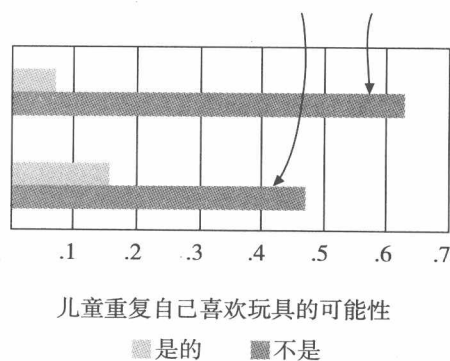
鼓励词语学习

父母及其他成人如何帮助儿童学习词语? 儿童为了扩展词汇量,必须听别人言语。如果父母经常对他们说话,儿童将更快地学到词汇,这点毫不令人惊奇(Roberts, Burchinnal, & Duurham, 1999)。当然,单有父母言语的数量是不够的。父母可通过说出儿童注意到的物体的名称来促进儿童学习词汇(Dunham, Dunham, & Curwin, 1993)。父母也可以指着商店货架上的货物,说出不同货物的名称。在散步时,父母可以说出物体名称——小鸟、植物、交通工具——那些儿童见到的东西。

父母也可以通过一起和儿童阅读书本来帮助儿童学习词语。一起阅读对父母对儿童都很有意思,还提供了儿童学习新词的机会。但是,父母阅读的方式会产生差异。当父母认真描述他们读到的图片时,学龄前儿童的词汇得到增长(Reese & Cox, 1999)。问儿童问题同样有帮助。在一个对4岁儿童的研究中(Senechal, Thomas, & Monker, 1995),一些家长只是读故事给儿童听,另一些父母读故事,但不时停下来问儿童能够用目标词回答的关于“什么”、“哪里”的一些问题。然后,研究者测查了儿童识别和产生目标词的能力。右图表显示了回答问题的儿

主试正确提供玩具

主试正确描述玩具



儿童重复自己喜欢玩具的可能性

■ 是 ■ 不是