

Принципы развития ранней детской речи

Т.Н. Ушакова

(Журнал *Дефектология*. 2004. № 5. с.4-16)

Резюме

Предлагается новая концепция речевого онтогенеза, в которой подчеркивается значение внутренних психофизиологических механизмов, обеспечивающих: побуждение к речи, различение речевых звуков и их произнесение, развитие грамматики.

Разные науки обращены в настоящее время к изучению речи, это психология, логопедия, физиология, психоакустика, медицина, педагогика. В этом ряду психология, находящаяся в системной связи со многими из названных отраслей знания, выделяется как основная для данной проблематики наука, поскольку она ответственна за познание всей совокупности связанных с детской речью вопросов, за понимание самой природы речезыковой способности, ее развития и функционирования.

Тема ранней детской речи является сейчас в мировой психологии одной из ведущих. Во многих странах существуют сильные исследовательские коллективы, разрабатывающие эту тему; наращивается международное сотрудничество специалистов, выпускаются книги и журналы с участием психологов из разных стран: США, Германии, Италии, Финляндии, России. Предлагаются новые разработки, пересматриваются считавшиеся прежде незыблемыми позиции. Исследователи находят проявление многих принципов организации и функционирования речевого механизма, изучая дословесный этап, появление первых слов в речи ребенка, ранние формы возникновения грамматики. В данной статье мы рассмотрим наиболее значимые, с нашей точки зрения, современные позиции в данной теме.

Одним из основополагающих является вопрос о *наследственной и социальной обусловленности речи*: в какой мере способность к речи и языку наследственно обусловлена, в какой она является продуктом социальных воздействий. Этот вопрос принципиально важен для понимания природы рассматриваемого явления, не менее существенен он и в практическом плане в тех случаях, когда идет речь о помощи людям, прежде всего детям, страдающим разного рода “речевыми недугами”, каковых, к сожалению, немало.

В науке отношение к проблеме соотношения факторов наследственности и среды в развитии речи и языка не было однозначным. Однако преобладающей в XX веке стала так называемая “социологическая модель”, согласно которой язык представляет собой социальное явление, развитие способности маленького ребенка к речи возникает в

результате *усвоения* языка, созданного путем коллективных усилий общества. Одним из оснований такой позиции служит тот, на первый взгляд однозначный факт, что каждый ребенок, растущий в обществе, начинает говорить на том языке, какой он слышит вокруг. Однако в психологии речевого онтогенеза социологическая модель оставляет неразрешимые вопросы. Если язык - социальное явление, то какую роль в его усвоении играют собственные психологические и психофизиологические возможности ребенка? По каким механизмам идет усвоение языка? Почему нередко неудачными оказываются усилия специалистов по преодолению трудностей в речевом развитии? Чем объясняется существование специфического дословесного периода в речевом онтогенезе? Почему этот период столь единообразен у детей по всему миру? И многое другое.

Некоторые из этих вопросов получают разъяснение при исследовании *дословесного периода* в онтогенезе ребенка (Ушакова, 1999; 2003; 2004а; 2004б). Выявлено, что, появившись на свет, человеческое дитя обладает способностью выражать с помощью голосовых проявлений свое внутреннее психологическое состояние. Первые голосовые экспрессии новорожденного - реакции крика - имеют две стороны: внешнюю (голосовые проявления) и внутреннюю (детские аффекты, эмоции). И это характерная черта любого речевого проявления. Речь человека на протяжении всей его жизни по своей сути представляет собой выражение психического (эмоции, желания, мысли) с помощью голоса или другого движения. Поэтому первый детский крик следует считать психофизиологическим зародышем будущей речи, содержащим в себе ее главное качество - внешнее звуковое выражение внутреннего психического состояния. Важнейшей особенностью природно заложенных в ребенке психофизиологических механизмов является спонтанность их проявления. Одним из свидетельств независимости первичных вокальных проявлений (крика, плача, гуления, лепета, других вокализаций) от социума является факт их идентичности у всех детей мира, как слышащих, так и глухих от рождения.

Многие внешние впечатления воздействует на зреющий в мозге младенца механизм будущей речи и языка. Важным оказывается и материал языка, звучащего вокруг. Однако на раннем этапе он - не определяющий фактор. Во всей линии раннего речевого онтогенеза решающую роль играет *саморазвитие* комплекса заложенных при рождении реакций младенца (Ушакова, 2004б). Каждая из них играет важную роль в строительстве внутреннего языкового мира, любое отклонение - нефункционирование, выпадение из своего временного такта - вызывает трудно восполнимые нарушения в нормальном ходе психического развития.

Встает вопрос о том, что является побудительным основанием речевых проявлений: существует ли базовый принцип, почему младенец гулит и лепечет; почему он произносит свое первое слово; почему дети в возрасте 4-7 лет бывают повышенно говорливы; почему

они изобретают свои собственные слова, как будто не хватает существующих? Обнаруживаются ли в этом плане принципиальные различия между речью взрослого человека и ребенка?

Совокупность полученных нами в исследованиях фактов укрепляет гипотезу, опирающуюся на представление о реактивной сущности работы речевых структур человека. Человеческий мозг, подобно остальным органам тела, наделен потребностью и способностью выведения вовне, экспрессии, образующихся в нем внутренних активных состояний. Речевая экспрессия осуществляется через различные двигательные органы. Артикуляционный аппарат - лишь один из возможных каналов реагирования. В раннем онтогенезе, например, психическое возбуждение ребенка распространяется не только на звукообразующие, но и многие другие органы: мышцы рук, ног, лица. У людей "говорящими" бывает мимика, пантомимика, общее двигательное поведение. В субъективном плане активность, направленная на оречевление некоторого содержания, находящегося в сознании, представляет собой намерение высказаться, т.е. *интенцию*. Интенциональная активность имеет врожденный характер, формы ее проявления одинаковы у новорожденных по всему миру независимо от типа усваиваемого языка (Ушакова, 2000; Bates, Tomasello, 2002).

Новый этап речевого развития ребенка наступает ко времени его первого дня рождения. В этом возрасте при нормальном развитии дети обнаруживают способность в известных пределах понимать речь окружающих, употреблять первые слова, а порой и словосочетания. Это значит, что речевым механизмом ребенка выполняются следующие речевые функции:

- Воспринимает речевые звуки, различает на слух элементы речи окружающих людей; ему доступно произнесение некоторых речевых звуков.
- Способен понимать речь окружающих (на основе различения звуков), использовать в некоторых случаях слова для выражения содержания своего психологического состояния.
- В той или иной мере владеет начатками грамматики.

Рассмотрим данные, которыми располагает современная наука для характеристики перечисленных операций.

Восприятие речевых звуков, слуховое различение речи окружающих; произнесение речевых звуков

К настоящему времени на основе изобретательных исследовательских приемов получено много новых фактов, раскрывающих характер перцептивно-речевых процессов младенца.

Сравнительно недавно считалось, что начальное различие звуков человеческой речи возникает в непосредственной временной близости к появлению первых произносимых слов, т.е. в возрасте около года (de Boysson Bardie). Новые данные говорят о существенно более раннем проявлении в онтогенезе способности ребенка специфически реагировать на человеческую речь.

Приводятся свидетельства того, что уже во внутриутробном периоде существования будущего младенца он испытывает влияние той речи, которая звучит вокруг, и в той или иной мере реагирует на нее (Cutler et Mehler, 1993; DeCasper, Fifer, 1980; DeCasper, Spence, 1986; Jusczyk, Frederici, 1993). Исследование внутриматочной среды показало, что достаточно интенсивные звуки (порядка 80 дБ), низкой частоты (около 300 Гц) беспрепятственно проникают в матку. В этих условиях просодика речи - основной тон, ударения, интонационные характеристики говорящего достигают слуха плода, хотя сами слова плохо различимы.

В силу столь раннего воздействия речевой акустики на органы слуха плода слуховая система новорожденного при его появлении на свет в определенной степени сформирована под действующий вокруг язык. Это проявляется в том, что новорожденный имеет предпочтение в отношении того языка, который является для него родным. Впечатляющие свидетельства этого приводятся в публикации Мун, Купер, Файфер (Moon, Cooper, Fifer, 1993). Авторы работали с новорожденными двух дней отроду, изучая поведенческие проявления в ситуации их кормления. Для одной половины новорожденных материнским был испанский, для другой половины - английский язык. На фоне предъявления слов родного языка сосание младенца было значимо более активным в сравнении с тем, каким оно обнаруживается в ситуации предъявления слов неродного языка. Эти данные трактуются как свидетельство значимости словесных воздействий, полученных новорожденным еще во время внутриутробного существования.

Параллельно с нарастанием специфичности перцепции младенца наблюдается обратная сторона этого процесса: снижение чувствительности к звукам чужих языков. Это явление обнаруживается у детей в возрасте 8-10 месяцев (Polka & Werker, 1994; Werker & Tees, 1984). Такое "выученное торможение" связывается исследователями с нарастанием способности различать и понимать слова и, возможно, может служить основанием, почему взрослые люди с трудом усваивают фонетику иностранных языков (McClelland et al, 1999).

Главная траектория развития речевого звуко различения соответствует общему принципу перцепции: сначала начинают различаться более крупные и заметные признаки, затем путем постепенных шагов достигается различение все более мелких признаков и деталей. Раньше начинают восприниматься целые слова в контексте, гештальт слов, контекст вместе с

жестом, соответствующим выражением лица и с ясной просодией. Важным фактором является направленное ожидание. Различение слов в этих условиях появляется в 9-13 мес. К возрасту 27- 35 мес. отмечается полное понимание всех речевых звуков в знакомых словах, включая дифференциальные признаки, которые усваиваются в последнюю очередь.

Приведенные факты выявляют, таким образом, значительно более ранние, чем думали раньше, сроки становления способности младенца воспринимать человеческую речь. Но удивительны не только сроки ее появления. Восприятие речи обращено к исключительно сложной действительности. Речевые волны, несущие информацию о речевых звуках, фонемах, различительных признаках, отличаются высоким разнообразием и неустойчивостью. В зависимости от голоса говорящего, его эмоционального состояния, в зависимости от окружения теми или другими произносимыми словами каждый акустический признак появляется во многих вариантах. Встает вопрос, каким образом детская психика приобретает такого рода способность. Предложен ряд теорий, объясняющих природу и механизмы процесса восприятия звуков и понимания речи ребенком. Мы не будем останавливаться на них подробно, это сделано в другой нашей публикации (Ушакова, 2004б, с. 42-56), упомяну лишь одну из наиболее популярных работ.

Американская исследовательница П. Куль (Kuhl, 1994) отмечает в ходе раннего предречевого развития младенца то обстоятельство, что изначально младенец способен различать любые фонетические элементы, существующие во всех мировых языках и демонстрирует высокую чувствительность к акустическим изменениям, происходящим у границ фонетических категорий (там же, с. 812). Однако к 12-ти месяцам жизни младенец утрачивает такую способность и перестает слышать ранее им различаемые контрастные позиции, используемые вне его родного языка. Классическим примером может служить тот факт, что в раннем младенческом возрасте японские дети различают звуки *p* и *l*, тогда как взрослый японец эту способность утрачивает.

Куль предлагает теорию, получившую название эффекта перцептивного магнита (perceptual magnet effect). По ее мнению, у субъекта, не имеющего опыта в данном языке, вербальные сигналы запечатлеваются в перцептивном пространстве, все элементы которого расположены более или менее равномерно. По мере накопления языкового опыта субъект подвергается воздействию языкового материала, среди которого постоянно встречаются наиболее распространенные и типичные фонетические образцы - прототипы. При повторении воздействий прототип приобретает свойство притягивать к себе близкие звуки, он становится для них своего рода магнитом. Тогда перцептивное пространство языковых звуков искажается, в нем возникают зоны сгущения и разряжения. В результате этого образуются фонетические категории, входящие в них образцы становятся трудно

различимыми между собой. (Вспомним в этой связи неразличимость звуков *p* и *l* у взрослого японца.) Зато фонетические признаки, относящиеся к разным “зонам сгущения”, т.е. к разным категориям, сравнительно легко различаются.

Фонетические прототипы специфичны для различных языков. Поэтому у каждого носителя данного языка формируется специфическая “перцептивная карта”, закрепляющая категоризацию фонетических признаков и воспринимаемые дистанции между стимулами. Формирование перцептивной карты начинается у младенца между 3-м и 5-м месяцами. В возрасте 6-ти месяцев перцептивная карта в большой мере сформирована. Такое положение было зафиксировано в исследовании, проведенном на шестимесячных младенцах, воспитанных в языковых средах Швеции, Англии и Японии (Kuhl, 1994, p. 815).

Развитие звукопроизводящей стороны младенческих вокализаций

Первой ступенью в развитии произносительных способностей малыша является младенческий крик. Звуковой состав крика по сравнению с последующими младенческими вокализациями сравнительно прост. В младенчестве происходят последовательные прогрессивные изменения звукового состава детских вокализаций. Разработка этой линии речевого развития активно проводится как в отечественной, так и зарубежной науке. Исследование приблизительных имитативных вокализаций обнаружило очень ранние сроки появления способности к имитации речевых звуков. Так, в работе П. Куль и А. Мельцова (Kuhl & Meltzoff, 1995) показано, что у младенцев происходит заметное развитие имитаций воспринимаемой речи в возрастном интервале между 12 и 20 неделями жизни.

Особенность развития звуковой стороны детской речи состоит в том, что все малыши независимо от места своего рождения и звучащего вокруг них языка начинают свое звуковое самовыражение приблизительно с одних и тех же “своих” форм. Однако вскоре после рождения, в возрасте уже около 3 месяцев, в их вокализациях появляются признаки сходных с языком окружающих звучаний, а по истечении года при нормальных условиях жизни каждый малыш “нащупывает” фонетические контуры своего родного языка. Как это происходит? В чем причины и каковы пути развития этой способности?

В разработке этой проблемы большой интерес представляют исследования В.И. Бельтюкова (Бельтюков, 1977, 1988, 1997; Бельтюков, Салахова, 1973). Установлено, что развитие звукового состава детских вокализаций происходит на основе 4-х исходных «фонемных гнезд» (нейтральных гласных, губных, переднеязычных и заднеязычных артикуляций). По мысли автора, четыре основных элемента составляют базисную структуру,

которую дети получают генетическим путем от рождения. Остальной набор фонетических элементов возникает под воздействием образцов речи окружающих людей.

Автору удалось выделить принципы, по которым происходит развитие звуковой системы детской речи: так называемое вертикальное и горизонтальное направления развития в каждом из исходных гнезд (Бельтюков, 1988, с. 78-79; Бельтюков, 1997, с. 62). На вертикальном пути наблюдается строгая преемственность появления звуков, последующие звуки как бы “вытягиваются” из предшествующих (Бельтюков, 1997, с. 55). Звуки появляются на базе созревания артикуляторных возможностей ребенка. Горизонтальный путь развития основывается на внешних акустических воздействиях, противопоставлениях звучаний, образования дифференцировок. В результате происходит “расщепление” исходной фонемы, представляющей собой исходно как бы “сплав” для вновь возникающих форм. В результате формируется “фонемное дерево” с четырьмя его ветвями, что и составляет систему фонемного строя языка ребенка (Бельтюков, 1997, с. 56).

В работе Е.Е. Ляко с сотр. (Ляко и др., 2002) обнаружено, что в вокализациях трехмесячного младенца выделяются единичные случаи, когда звуки младенца соотносимы со звуками “взрослого зыка”. Четкое проявление специфических фонетических признаков родного языка наблюдается начиная с полугодовалого возраста. В 6-9 месяцев в детских вокализациях обнаруживаются фонемные категории и группирование вокруг них близких звуков. К 12-ти месяцам вырисовываются основные фонемные категории гласных, свойственных русскому языку. При этом уменьшается количество неспецифических для данного языка звуков.

Заметим, что приведенные данные относятся к элементарному уровню произношения - артикулированию фонем. В то же время изолированные фонемы, как известно, в речи не используются: человек говорит словами, фразами, периодами. Понятно, что целостная картина развития произнесения должна быть дополнена фактами, относящимися к артикулированию сложных фонемных последовательностей - слов, словосочетаний.

Такого рода данные предложены А.А. Леонтьевым в его анализе развития звуковой стороны речи ребенка до 3-х лет жизни (Леонтьев, 1965, 1999). Показано, что в лепете определяется *синтагматическая организация речи*, возникает структура слога, поток речи распадается на слоговые кванты. Позднее появляется ранний эквивалент слова: последовательность слогов объединяется акцентуацией и мелодикой, звуки становятся константными. С появлением первых предметно отнесенных слов происходит приостановка хода фонетического развития и становление *синтагматической фонетики* (Леонтьев, 1999, с. 178). Момент замедления роста словаря, отмеченный автором в возрасте около полутора

лет, связывается со становлением *парадигматической фонетики*. Возникновение двусловных предложений кладет начало "*синтагматической грамматике*".

Словесный период развития, первые слова

Считается нормой, если первые слова появляются у ребенка в возрасте около года. К полутора годам дети, по зарубежным данным, собранным на больших популяциях англоговорящих детей, используют в среднем 50-100 слов (Fenson et al. 1994). Однако эти цифры получены в условиях большого разброса данных: почти четверть из обследованной популяции имели вдвое больший лексикон, другая четверть – вдвое меньший, а 10% обследованных детей еще ничего не говорили. Американские здоровые дети в возрасте 1-го года ежедневно пополняют свой лексикон одним словом, в 2 года – двумя словами, в 3-6 лет – тремя новыми словами в день (Bates, Tomasello, 2002).

Согласно данным многих исследователей, первые слова у нормально развивающегося ребенка появляются обычно к 12-13 месяцам жизни. Их приобретение еще не означает последующих успехов в речевом развитии. Часто у интеллектуально нормальных детей (не говоря уже о случаях усложненного психогенеза) наблюдается остановка или замедление последующего наращивания слов. Требуется довольно значительное время, обычно около года, чтобы детский лексикон достаточно расширился и был преодолен еще один важный рубеж в развитии речи: возможность употребления связанных слов.

Первые детские слова появляются как слабо оформленные звукокомплексы на фоне продолжающегося лепета и младенческого разговора-пения. По своей акустической форме они обычно близки лепетным проявлениям (типа *ма-ма, па-па, бо-бо*), и получили название "нянечных слов". Их звучание оказывается сходным у детей всего мира. Принципиальное отличие первых слов от лепета - в их "осмысленности", отмечаемой окружающими. Первые детские слова обычно не имеют прямых референтов, т.е. не называют конкретные предметы или явления мира. Их семантика своеобразна, порой их квалифицируют как однословные предложения. Это своеобразие состоит в том, что одним словом малыш обозначает целую ситуацию, причем одно и то же слово может относиться ко многим ситуациям, что многократно описано в литературе (Гвоздев, 1948, 1961, 1981; Кольцова, 1967, 1979 и др.). Первые детские слова употребляются изолированно, не образуют последовательностей, не имеют словоизменительных форм. Вместе с тем некоторые авторы считают, что они имеют скрытую грамматическую структуру, поскольку часто обозначают целую ситуацию, т.е. являются однословными предложениями. Такого рода грамматику некоторые авторы считают универсальной для детей, усваивающих разные языки.

В последние несколько лет прежние данные о ходе развития ранней словесной речи ребенка дополнены, а где-то и скорректированы новыми фактами, полученными в основном западными исследователями. Их появление стало возможным в силу введения двух новых принципов работы: интенсивного обращения к кросскультурным исследованиям и опоры на статистически значительный материал. Кросскультурное направление возникло на пути преодоления идеи, что дети усваивают язык одинаково, независимо от типа родного языка. Богатые данные, полученные при исследовании детского языкового развития в различных языковых средах, позволили обнаружить особенности развития, связанные с характером усваиваемого языка (Slobin D. 1985-1997; Bates E. et al, 2001; Werker J. & Tees R. 1999 и др.). Обогащение фактической базы данных о сроках и объемах усваиваемого детьми словесного материала достигнуто за счет широкого применения интервьюирования родителей. Основной применяемый при этом прием состоит в том, что родителям предлагают “узнавать” интересующие исследователей черты детской речи (recognize), а не излагать собственные воспоминания о них (recall), что позволяет получать более точные и унифицированные результаты. Такого рода узнавание происходит на основании предлагаемых образцов речи, присущих детям изучаемого возраста (Fenson et al, 2000).

Указанные приемы использовались в отношении больших популяций младенцев, развивающихся на материале многих языков мира. Были уточнены данные, касающиеся раннего словесного развития детей. На их основе начало понимания слов датируется в среднем 8-10 мес, произнесения первых слов - 11-13 мес. Особо отмечается высокий разброс показателей в скорости развития лексики во всех языках. Например, в 24 мес. некоторые здоровые дети, развивающиеся в условиях разных языков, не говорят ни одного слова, тогда как другие их сверстники используют более 500 слов.

Выявлены некоторые содержательные различия первых слов у малышей, живущих в Италии и Америке. У маленьких итальянцев (16-30 мес.) по сравнению с их американскими сверстниками более широким оказался “социальный репертуар”, включающий собственные имена и бытовые слова. Так, например, слово *бабушка* было пятым по времени появления у итальянца и тринадцатым у американца (Bates et al, 2001, p. 376). Это объясняется культурными различиями между сравниваемыми странами: в Италии дети обычно живут в больших и многопоколенных семьях.

Внимание исследователей привлек вопрос, какая из грамматических форм - существительные или глаголы раньше появляются в детской речи. С точки зрения логики полагалось, что сначала должны появляться слова-существительные, поскольку они, в отличие от глаголов, относятся к устойчивым явлениям действительности. Однако в кросс-лингвистических исследованиях обнаружилось, что этот тезис не оправдывается в

отношении корейского и японского языков, где глаголы активно выделяются в речевом потоке. О неоднозначности указанного проявления говорят и другие исследования (там же, с. 377). С нашей точки зрения, сама постановка вопроса о первичности существительных или глаголов не вполне правомерна. Это следует из того факта, что первые детские слова, как об этом сказано выше, часто не являются именами, а представляют собой нечто вроде целого предложения: словом *каша* ребенок обозначает, что он хочет (или не хочет) каши, словом *пить* привлекает внимание к стакану с водой и т.п.

До того времени, как развернулись кросс-лингвистические работы, существовало убеждение, что лексическое развитие проходит строго определенные этапы: изолированные неизменяемые слова - комбинации этих неизменяемых по форме слов (“телеграфный стиль”) - использование связных слов в разных падежных и глагольных формах, применение вспомогательных слов. Кросс-лингвистические исследования внесли поправки в эти представления (Bates et al, 2001, p. 378). Так, в Западной Гренландии дети начинают с использования кусочков сложных слов, имеющих во взрослом словоупотреблении 10-12 флективных элементов. Следующим шагом развития становится наращивание употребления флексий и лишь затем - употребление цепочек слов. Аналогичный случай прослеживается в турецком языке.

В возрасте 20-24 мес., когда ребенок использует комбинации слов, определяются начальные семантические категории, выражаемые в детских высказываниях. Это: принадлежность (*Моя библика*), местоположение (*Бэби машина*), желание, требование (*Еще молока*), покидание (*Папа пока-пока*), отрицание или отказ (*Купаться нет*) и нек. др. Эти семантические категории обнаруживаются во всех языках, подвергшихся психологическому исследованию. Однако лингвистические формы, с помощью которых они выражаются, различны в зависимости от усваиваемого языка. Телеграфный стиль довольно типичен на раннем этапе, однако существуют многие индивидуальные отклонения от него. Включение “не-телеграфных” слов зависит от частотности их проявлений в языке окружающих и “заметности” (salience) их формы. Весьма сложные грамматические формы могут рано появляться в языке ребенка, если они часто употребляются окружающими.

Результаты недавних исследований показали, что наиболее надежным предиктором речевого развития, связывания слов в последовательности, является объем словаря (Bates et al, 2001; Bates & Goodman, 1997; Marchman et al, 1991). В этом отношении разные языки оказываются сходными. Этому “сильному” факту, к сожалению, не дается содержательной интерпретации. Между тем, на наш взгляд, причина данного явления достаточно очевидна. Дело в том, что, когда идет развитие лексики, происходит не только увеличение объема словаря, но и нарастание разнообразия его состава. Это закладывает основу формирования

понятийно-грамматических категориальных структур в когнитивной сфере психики ребенка. Именно такого рода структуры приходят в действие при грамматических операциях, в которых происходит связывание слов, они составляют основу формирования грамматики. Становление такого рода структур и их систем возможно лишь на основе достаточного количества начального лексического материала. Соединение слов – это внешнее проявление построения внутренней системы категорий слов и словесных элементов. Интересно то обстоятельство, что если первые детские слова появляются обычно по прошествии 12-13 месяцев жизни и развития ребенка, то сопоставимое, а иногда и большее время требуется для того, чтобы возникло связывание слов, т.е. обнаружались первые признаки формирования понятийных категорий и грамматических отношений.

Встает вопрос: почему дети начинают использовать слова именно в данном возрасте? Ответ на него, с нашей точки зрения, предполагает обращение к важнейшей психологической функции речи – ее интенциональности. Традиционная точка зрения упускает ее из вида, прямолинейно трактуя появление слова в лексиконе как установление ассоциативной связи между словом и обозначаемым предметом. Эта точка зрения была подвергнута проверке в экспериментах, где изучалась возможность младенца ассоциировать звук с определенным зрительным впечатлением (Haith, 1994). Эксперименты показали, что такая способность существует у младенца задолго до времени появления слов. Однако ее одной оказывается недостаточно для возникновения слова как символа, т.е. в его полноценной функции.

Подлинное слово появляется тогда, когда младенец приходит к пониманию того, что словами люди хотят направить его на что-то; хотят, чтобы он понял что-то, произвел те или иные действия. Это и есть понимание интенциональной стороны речи. Некоторые авторы (Bates and Tomasello, 2002) полагают, что такое понимание возникает потому, что ребенок научается понимать внутренний мир людей (*reading other people's mind*). Это суждение представляется нам сомнительным, поскольку оно предполагает у младенца достаточно высокий интеллект, которым он на сенсомоторной стадии развития вряд ли обладает. Согласно нашей точке зрения, осмысленность услышанной речи возникает у маленького ребенка тогда, когда слово включается в контекст понятного действия. А действенность слова в том и состоит, что оно выражает интенции говорящего (Ушакова и др., 2000). В рассматриваемом процессе развития понимания речи, мы полагаем, существенна также симметричность интенциональности воспринимаемой и продуцируемой ребенком речи. В целом понятно, что когнитивное развитие - критический момент для рассматриваемого этапа речевого онтогенеза.

Подтверждением высказанной позиции служат многие наблюдаемые исследователями факты. Показано, что дети, как правило, не слышат и не употребляют изолированных слов: слова усваиваются как часть целых высказываний, речевых актов. В своей повседневной жизни малыши лишь в виде исключения получают «речевые уроки», когда взрослые указывают на предмет и ясно называют обозначающее его слово. Обычно же люди не прекращают свои дела для называния детям предметов. Слова появляются по ходу интеракций, где взрослый использует их для специальных случаев: регуляции поведения ребенка (*Садись*), делает предложения (*Давай поиграем*), описывает события (*Ты упал*), объясняет текущие дела (*Мы собираемся гулять*) и др. (Bates, Tomasello, 2002).

Когда ребенок начинает сам выражать отдельными словами свои интенции, его первые слова представляют собой скрытые целостные предложения, «голофразы». *Мяч* – означает *Хочу получить мяч* (Bates, Tomasello, 2002); словом *сундук* обозначается, что вещь упала за сундук (А.Н. Гвоздев, 1961) и т.п.

Развитие грамматики

Процесс развития грамматических операций в психике маленького ребенка исключительно сложен по своей психологической и психофизиологической природе. Проблема здесь заключается в том, что следует объяснить, каким образом малыш, не владеющий формальными интеллектуальными операциями, оказывается способным продуцировать фразы, построенные на основе абстрактных формальных схем. В виде примера покажем это на упрощенном случае построения предложений, доступных детскому развитию в сравнительно раннем возрасте: *Мама шьёт иголкой, Папа стучит молотком*.

В приведенном примере для построения этих предложений ребенок должен использовать:

- адекватную форму двух разных глаголов в 3-м лице настоящего времени (выделено шрифтом),
- адекватную форму творительного падежа двух разных существительных (выделено шрифтом),
- выстроить слова в правильной последовательности.

Ребенок должен при этом различать слова (существительные), относящиеся к такой категории, которая склоняется по женскому или мужскому варианту, т.е. у него следует предполагать сформированность категорий слов, относящихся к разным видам склонений. У него должно быть различение глаголов разных видов спряжений. Можно видеть, что правильное построение достаточно простых предложений предполагает скрытое существование целой системы грамматических отношений и структур.

В когнитивном плане такого рода операции возможны в результате выработки обширного круга категориальных структур, включающихся в протекающий вербальный процесс. В русском языке количество и разнообразие грамматических форм очень велико. Порядок слов и структура предложений существенна в языках с фиксированным порядком слов, например, в английском, немецком, французском.

Для объяснения того, как развиваются такого рода операции в когнитивной сфере ребенка, разработаны различные теории. Стремясь разубить гордиев узел проблем, Н. Хомский предложил так называемое нативистское объяснение, одним махом, казалось бы, снимающее неразрешимые трудности. Согласно его идеи, младенец от рождения имеет в своем мозгу «универсальную грамматику». Конкретный язык, который маленький ребенок слышит вокруг себя, не столько усваивается им, сколько дает подсказку врожденной универсальной грамматике для направления последующего спонтанного развития (Хомский, 1972). Эта гипотеза вызвала горячие споры, обозначившие ее сторонников и противников. В настоящее время перевес на стороне последних, главный аргумент которых состоит в том, что на земле насчитывается порядка 6000 различных языков, и представляется невозможной идея, что все они врожденны каждому появляющемуся на свет младенцу.

Ж. Пиаже, выступивший серьезным критиком гипотезы Хомского, противопоставил ей идею конструктивизма, т.е. построения, конструирования, в течение онтогенеза ребенка когнитивных языковых структур, выполняющих грамматические функции (Пиаже, 1984). Эта линия и стала преимущественно разрабатываться в психологии, причем были выделены разные принципы, объясняющие развитие данной способности. Одни из них делают акцент на связи языкового и общего интеллектуального и когнитивного развития, другие придают большее значение автоматическим процессам, протекающим в нервной системе растущего малыша.

Интеллектуальное развитие важно для того, чтобы ребенок мог уловить и использовать признаки речи, маркирующие грамматические значения. Было замечено, что усвоение грамматических форм, действительно, начинается с тех признаков, которые легче других могут быть замечены ребенком. А.Н. Гвоздев (1929, 1948) обратил внимание на то, что время усвоения грамматической категории ребенком прямо связано с ее конкретностью и наглядностью. Например, наиболее рано усваиваемыми категориями является категория единственности-множественности, действия (глаголы) и предметности (существительные). Д. Слобин (1984), анализируя процесс языкового развития на материале большого круга языков (более 40), отметил раннее возникновение обращения к окружающим и соответственно использование звательного падежа (например, в сербохорватском и венгерском языках), рано возникают и формы отрицания. Слобин подчеркивает тезис о

первичности развития познавательных процессов по отношению к возникновению языковых форм. Он считает, что ребенок начинает выражать семантические отношения раньше, чем у него появляются соответствующие языковые формы. Начальный момент развития грамматики состоит, по его мнению, в появлении семантических интенций, обусловленных общим когнитивным развитием. Ребенок активно ищет средства для выражения этих интенций. Важную роль в этом процессе играет активное мышление.

Основная идея Дж. Брунера (1984) также состоит в том, что речевое развитие идет вслед за когнитивным. Главный аспект языка он видит в действенном интенциональном начале. Обучение языку происходит, по его мнению, на основе доязыковых представлений о структуре действий: агент-действие-объект. Свои идеи Брунер обосновал эмпирически, наблюдая поведение матерей младенцев в ситуациях, приближенных к естественным. Результаты его исследования показали, что действия матерей, в самом деле, способствовали формированию структур типа агент-действие-объект. Главные виды материнских языковых сигнализаций состояли в маркировании соответствующих сегментов действий. Ребенок, утверждает Брунер, должен прежде понять смысл совместно производимого действия, научиться расчленять его на составляющие элементы, а затем уже познает функцию высказывания.

Рассмотренные данные интересны и убедительны, однако они касаются все же внешней стороны процесса речевого развития ребенка, оставляя незатронутым вопрос о внутренних структурах, управляющих построением грамматически оформленных структур, как это упомянуто выше.

Между тем существует продуктивный и довольно простой путь, открывающий исследователю возможность приблизиться к характеристике тех внутренних психологических структур, которые обеспечивают ребенку правильное и без усилий понимание и формирование разного рода грамматически правильных предложений. Этот путь – исследование продуктов детского *словотворчества*. Поясним данный термин. Овладевая языком, маленький ребенок часто говорит такие слова, какие он не слышал прежде от окружающих. Например: *брос* (то, что брошено), *кат* (действие катания), *пургинки* (частицы пурги), *умность* (качество ума), *сгибчивая* (береза), *я возьму* (возьму), *дольше* (дольше), *сотая* (сотая), *мясорубка* (мясорубка) и мн. др. Оригинальные детские слова, называемые неологизмами, служат своего рода «окошками», сквозь которые просвечивает внутренний механизм, управляющий детской речью. Их анализ открывает возможность характеризовать широкий круг сложившихся в детской психике когнитивно-лингвистических структур (Ушакова, 1979; 2004).

В большом материале детского словотворчества исследование обнаружило четко выраженные общие закономерности (там же). Ярко выступило тотальное проявление аналитических, дробящих процессов. Детские словообразования возникают в результате сопоставления и членения исходно воспринятых словоформ с совпадающими элементами. Выразительным примером являются в детской речи так называемые “слова-осколки”, представляющие кусочки употребляемых слов: *брос* (то, что брошено), *леп* (то, что слеплено), *пах* (*запах*), *мот* (то, что мотает), *ти* (*эти*) и др. Так, детское слово *брос* возникает после того, как ребенок услышал слова: *бросил*, *забросал*, *бросала*, *перебросили* и др. Тогда при взаимодействии этих слов из исходного состояния получается новая структура соотношения вербальных элементов.

Аналогично этому выявляется действие аналитических процессов при образовании других видов оригинальных словоформ. Масса неологизмов, где произведено новое соединение элементов, также проходит предварительный аналитический этап. Такого рода продуктивное членение происходит на материале различных частей речи — существительных, глаголов, прилагательных, наречий. Исследование обнаружило “тотальный аналитизм” в детском словотворчестве.

Наряду с аналитическими процессами, проявляющимися в детском словотворчестве, материалы обнаружили другой вид динамических преобразований речевого материала - синтезирование, объединение выделенных речевых элементов. Большинство неологизмов, начиная от самого простого — присоединения к известному слову оригинального аффикса,— включает синтезирующий механизм. Существует единый принцип формирования синтезированных слов. Он состоит в том, что объединяются такие словесные структуры с общими элементами, где в процессе их последовательного проговаривания происходит переключение с одной структуры на другую через общий элемент. В полученных материалах обнаружилось, что образование неологизмов происходит не по случайным, а по обобщенным типизированным образцам. Неологизмы образуют группы, отражая обобщенные словесные значения, сформированные в когнитивной сфере ребенка. Эти обобщенные значения различны по характеру. Часть из них служит для выражения грамматических отношений, другая - логических категорий (Ушакова, 1979, с. 147-157).

Полученные данные привели к заключению, что в когнитивной сфере детей раннего дошкольного возраста (3-4 года) оказываются сформированными структуры обобщенных словесных значений, фиксирующих грамматические и логические категории, а также классы слов.

В своей совокупности приведенные данные проливают свет на внутреннеречевые явления, глубоко скрытые процессы и структуры механизмов развивающегося языка, позволяют дать им определенную квалификацию. Они открывают пути формирования грамматической системы в когнитивной сфере ребенка и объясняют поражающую исследователей быстроту и успешность овладения детьми действующим вокруг них языком. Возникает возможность объяснять речевой онтогенез не только как восприятие и подражание воспринятому образцу, но в большой мере как изобретение языка каждым маленьким человеком. Описанные аналитические и синтезирующие процессы протекают в когнитивной сфере ребенка автоматически, неосознанно и, по-видимому, являются результатом действия врожденной программы.

Заключение

Сформулируем некоторые принципы развития ранней детской речи.

- Речевой механизм новорожденного в первом периоде его жизни управляется унаследованной программой, обеспечивающей функции экспрессии внутренних психологических состояний (первоначально негативного, позднее и позитивного характера) в форме двигательных, в том числе голосовых проявлений.

- Функция вокальной экспрессии психологических переживаний составляет раннюю форму интенциональной речевой активности, которая образует по мере взросления важнейшую сторону речевой деятельности человека.

- Развитие восприятия и продуцирования речевых звуков в первые месяцы жизни младенца происходит в соответствии с генетической программой и под влиянием поступающих извне речевых сигналов.

- Усвоение слов из звучащей вокруг речи происходит на основе интенциональной организации речи окружающих и самого развивающегося младенца.

- Наследственная программа сохраняет свое значение на этапе формирования грамматики, т.е. в возрасте 2,5 – 6 лет. Ее действие направлено на осуществление механизма аналитических и синтезирующих операций в отношении усваиваемого вербального материала, формирования грамматических структур и динамических стереотипов.

Новые исследовательские данные о принципах речевого онтогенеза должны быть использованы в педагогической практике, направленной на совершенствование и коррекцию речи детей, нуждающихся в помощи извне.

Литература

- Бельтюков В.И.* Саморазвитие неживой и живой природы. М., 1997. С. 224.
- Бельтюков В.И.* Системный анализ онтогенеза фонемного строя языка.// Теоретические и прикладные исследования психологии речи. М., 1988. С. 72-91.
- Бельтюков В.И.* Взаимодействие анализаторов в процессе восприятия и усвоения устной речи (в норме и патологии). М., 1977.
- Бельтюков В.И., Салахова А.Д.* Лепет слышащего ребенка. // Вопросы психологии, 1973. С. 105-115.
- Гвоздев А.Н.* Вопросы изучения детской речи. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961.
- Гвоздев А.Н.* От первых слов до первого класса: Дневник научных наблюдений, Саратов: Изд-во Сарат. ун-та, 1981.
- Гвоздев А.Н.* Усвоение ребенком звуковой стороны русского языка. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1948.
- Кольцова М.М.* Обобщение как функция мозга. М.; Л.: "Наука", 1967.
- Кольцова М.М.* Ребенок учится говорить. 2-е изд. М.: "Советская Россия", 1979.
- Леонтьев А.А.* Слово в речевой деятельности. М., 1965.
- Леонтьев А.А.* Основы психолингвистики. М., 1999.
- Ушакова Т.Н.* Функциональные структуры второй сигнальной системы. Психофизиологические механизмы речи. (Монография) М., "Наука", 1979, 247 с.
- Ушакова Т.Н.* Детская речь - ее истоки и первые шаги в развитии// Психол. журн., т. 20, № 3, 1999 г., с 59-70.
- Ушакова Т.Н., Н.Д. Павлова, В.В. Латынов, В.А. Цепцов, К.И. Алексеев.* Слово в действии. Интент-анализ политического дискурса.// 2000, Изд. "Алетейя", СПб., 316 с.
- T.N. Ushakova. Language Emergence in Infants.// European Psychologist, Vol.5, No. 5, 2000. P. 285-293.
- T.N. Ushakova. Origins of language in infants. Abstract at the XXVII International Congress of Psychologists, Stockholm, 2000.
- Ушакова Т.Н.* Речь: истоки и принципы развития. М., 2004а. Персэ
- Ушакова Т.Н.* Двойственность природы речезыковой способности//Психол. журн., 2004б, №2, с.5-18..
- Bates E. & G. Carnevale.* New directions in research on language development. // Developmental Review, 1993, v. 13, pp.436-470.
- Bates E., Goodman J.* On the inseparability of grammar and the lexicon: evidence from acquisition, aphasia and real-time processing. // Lang. Cogn. process. 1997. V. 12. P. 507-586.

Bates E., Devescovi A., Wulfeck B. Psycholinguistics: a cross-language perspective. // *Ann. Rev. Psychol.* 2001. V. 52. P. 369-396.

De Boysson-Bardies B. Ontogeny of language-specific syllabic production. In *Developmental neurocognition: speech and face processing in the first year of life.* Dordrecht, Netherlands: Kluwer Academic Publishers; 1993, pp.353-363.

DeCasper A.J., Spence M.J. Prenatal maternal speech influences newborns' perception of speech sounds. *Int. Behav. Develop.*, 1986, 9, pp. 133-150.

DeCasper A.J., Fifer W. P. Of human bonding: newborns prefer their mothers' voices. *Science*, 1980, 208, pp. 1174-1176.

Fenson L., Dale J., Reznick et al. Variability in early communicative development. *Monographs of the Society for Research in Child development.* 1994, v.59, ser. 242. Chicago.

Fenson L., Bates E., Dale P., Goodman J. Reznick J.S. Measuring variability in early child language: Don't shoot the messenger. // *Child Dev.* 2000. v.71. P, 323-328.

Jusczyk P.W., Friederici A.D., Wessels JMI, Svenkerud VY, Jusczyk AM. Infants' sensitivity to the sound patterns of native language words.// *J. Mem. Lang.*, 1993, 32, pp.402-420.

Kuhl P. Learning and representation in speech and language. // *Current Opinion in Neurobiology*, 1994, v.4, pp.812-822.

Kuhl P.K., Meltzoff A.N. Infant vocalizations in response to speech: vocal imitation and developmental change. *J. Acoust. Soc. Am.*, 1995.

McClelland M., Seidenberg M. A distributed developmental model of visual word recognition and naming. // *Psychol. Rev.* 1989. V. 98. P. 523-68.

Moon C., Cooper R.P., Fifer W.P. Two-day-olds prefer their native language // *Int. Behav. Develop.* 1993, 16, pp.495-500.

Polka L., Werker J.F. Developmental changes in perception of nonnative vowel contrast // *J Exp. Psychol. Hum. Percept. Perform.* 1994. V. 20. P 421-435.

Slobin D. (Ed.). *The crosslinguistic study of language acquisition.* 1985-1997. Vols. 1-5.

Tomasello M., Bates E. *Language development: essential readings.* 2002.

Werker J.F., Tees R.C. Influences on infant speech processing: Toward a new synthesis. // *Ann. Rev. Psychol.* 1999. 50. P. 509-535.