

## SOCIAL IDENTITY IN POST-SOVIET STATES: FROM THE SEARCH FOR SELF-ESTEEM TO THE SEARCH OF SENSE

N. M. Lebedeva

*Dr. sci. (psychology), lead. res. ass., Institute of ethnology and anthropology RAS, Moscow*

The results of the contemporary ethnopsychological studies of the transformations of social and ethnic identities in post-Soviet states are analyzed. The hypothesis that in the circumstances of social instability the identity of personality is became the leading and determining factor of social self-identification is proposed. The basis of the self-identification of personality in changed conditions is not only the need in self-esteem but the basal need in the searching for sense and understanding which is gave the opportunity of adaptation and increasing the sense of control over one's life. The analysis of the main direction of variation of the processes of self-identification in post-Soviet states: from the stability to instability, diffusion, uncertainty; from the standardization to differentiation; from the globality to articulation, detalisation; from the need in self-esteem to the need in sense; from the polar estimates to antinomy unity was made.

*Key words:* social psychology, ethnic psychology, social identity, ethnic identity, processes of self-identification, crisis of social identity.

## ИНФОРМАЦИЯ О НОВЫХ КНИГАХ

Издательство «Институт психологии РАН» выпустило в свет книгу профессора В.П. Морозова «Искусство и наука общения: невербальная коммуникация». М., 1998, тираж 500.

В книге приводится разработанная автором наиболее полная и адекватная система классификации различных видов невербальной коммуникации (НК), даются их психологические характеристики. Описываются особенности НК по срав-

нению с речевым общением. Работа вносит ряд новых представлений и понятий в теорию речевого общения – эмоциональный слух, психологический портрет человека по невербальным особенностям его речи, психологический детектор лжи и ряд других.

Книга адресована широкому кругу специалистов, интересующихся проблемами речевого и невербального общения.



## ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ

### ДЕТСКАЯ РЕЧЬ – ЕЕ ИСТОКИ И ПЕРВЫЕ ШАГИ В РАЗВИТИИ\*

© 1999 г. Т. Н. Ушакова

Докт. психол. наук, чл.-корр. РАО, Институт психологии РАН

Исследовались принципиальные основания процесса речевого (дословесного) развития от рождения до года. Системный ход целостного психофизиологического развития рассматривался как то русло, в границах которого “зреет зерно” будущей речевой способности. Показано, что последовательно включающиеся механизмы (“употребление врожденных рефлексов”, первичные и вторичные циркулярные реакции, преднамеренные операции) действуют в различных сферах: двигательной, коммуникативной, голосовой. На основании этих механизмов и врожденной голосовой активности к концу первого года жизни у младенца формируется “каркас” коммуникативных отношений с окружающими. Предложена модель, объясняющая включение в этот “каркас” звуковых сигналов – первых слов ребенка. Обсуждаются теоретические проблемы связи слова и мысли, социального и природного фактора в речевом онтогенезе.

**Ключевые слова:** речевой (дословесный) онтогенез, системные психофизиологические механизмы развития, модель возникновения первых слов, проблема связи мысли и слова.

Психология так давно обратилась к проблеме речевого онтогенеза, что к нашему времени по данной теме накопилась обширная литература, составляющая содержание многих библиографических указателей [8, 10]. Несмотря на обилие материалов, детская речь продолжает привлекать к себе внимание исследователей и является одной из активно разрабатываемых областей психологической науки. В чем причина такого рода неугасающего научного интереса к речевому онтогенезу?

В первую очередь в том, что до сих пор не найдены удовлетворительные ответы на многие кардинальные вопросы о природе речевой функции человека. Обращение к истокам становления речи – ее возникновению и развитию у ребенка, казалось бы, дает надежду на успех в разгадке ее вековых загадок.

Другую причину можно видеть в практическом значении данных о речевом онтогенезе. Речь – основной показатель благополучия психического развития ребенка. Это обстоятельство поддерживает интерес детских психологов к дальнейшему расширению эмпирических данных и развитию теории речевого онтогенеза и дизонтогенеза.

Пристальное внимание ученых вызывает в настоящее время ранний, собственно доречевой этап развития ребенка. Это связано, видимо, с возросшими аппаратными возможностями исследований: усовершенствованными акустической записью и анализом детских вокализаций, ис-

пользованием компьютерной техники для обработки больших массивов данных. Безусловное значение имеет, конечно, стремление ученых приблизиться к некоей начальной точке речевого онтогенеза. Понятно, что начиная свой анализ с первых детских слов, исследователь не может не осознавать существования определенной предистории их возникновения. Но может быть, именно в ней и заключен ответ на вопрос, в чем корень речевой способности младенца.

Избрав начальный этап возникновения речи у ребенка объектом нашего исследования, мы выделили свою задачу в следующем: выявить движущие силы и механизмы этого процесса и достичь построения достаточно общей и последовательной модели речевого онтогенеза. В работе мы соблюдали следующие исходные постулаты:

- Исследование было направлено на максимально ранние моменты психических проявлений ребенка с целью выявления последовательных натуральных шагов развития речевой способности.

- Анализ речевого онтогенеза проводился на основе идеи о том, что речь является не изолированной функцией психики (и мозга), а стороной общего системного психофизиологического развития. Поэтому применялся комплексный анализ, включающий по возможности полные данные о разных сторонах психического развития младенца.

- При построении теоретической модели мы стремились к использованию верифицируемых понятий, опирающихся на выявление “механизменных”, причинно объяснимых форм поведения ребенка.

\*Работа выполнена при поддержке гранта РФФИ № 99-06-80081.



В работе использованы различного рода материалы, в частности, лонгитюдное наблюдение за развитием мальчика С.К., родившегося 25 ноября 1996 г.<sup>1</sup> Мы также опирались на эпизодические наблюдения за другими детьми интересующего нас возраста, общее количество которых составило 11 человек. Наконец, тщательному анализу был подвергнут ряд литературных источников, где даются конкретные описания фактов речевого и общего онтогенеза. Отметим, что мы не претендуем на исчерпывающую полноту реферирования материала по раннему речевому онтогенезу (тем более что он очень велик). В данной работе наша задача состояла в другом – подборе надежных фактов, помогающих характеризовать исследуемый объект.

## МЕТОДИКА

В соответствии с поставленными целями произведено совокупное рассмотрение материалов о последовательных (от момента рождения) изменениях 3-х сторон целостного психического развития младенца: 1) общего когнитивного (“интеллектуального”), проявляющегося в специфических реакциях и моделях взаимодействия с миром; 2) специальных форм взаимодействия новорожденного с окружающими, т.е. ранних форм общения; 3) голосовых проявлений младенца. Общее когнитивное развитие оценивалось по формам адаптации младенца к среде и расширению сферы этой адаптации. Специальное внимание к проявлениям общения ребенка с окружающими вызвано тем, что по имеющемуся в данный момент в науке тезису общение является решающим и необходимым фактором становления речи и языка в онтогенезе. Голосовые проявления младенца рассматриваются как феномен, который в открытой форме служит обнаружению развивающихся речевых (проторечевых) механизмов.

Соответственно указанному замыслу, в каждом подразделе последующего текста материал представлен в 3-х рубриках: А) когнитивное развитие, Б) формы общения, В) голосовые проявления. В основу анализа общекогнитивного (“интеллектуального”) развития положены данные Ж. Пиаже и использована предложенная им периодизация [18, 19, 23, 26]. Мы оставляем в стороне существующую на сегодняшний день критику теории Пиаже, поскольку она в подавляющей своей части относится к трактовке фактов. Нас же в анализе интересовала не столько трактовка, сколько сами факты. Обращение к материалам исследований Пиаже вызвано тем, что нам неизвестны другие источники, которые оперировали бы эмпирическими данными столь большого объема и полноты, полученными при исключительно квалифицированном подходе к предмету. В соответствии с избранной темой – истоками и ранними формами речевого развития младенца – мы рассматриваем отрезок онтогенеза, относящийся ко времени от момента рождения ребенка до 12–14 месяцев. Отметим, что в большинстве известных нам публикаций по раннему речевому развитию (дословесному) авторы обычно начинают с достаточно произвольно выбранной ими временной точки: 2, 6, 9 мес. и т.п. По нашему мнению, для построения полной модели явления необходимо отойти от такого рода ограничения. Наше исследование мы ограничиваем 12–14-месячным возрастом ребенка, имея в виду обычное появление в этом возрасте первых слов. Интересующий нас отрезок времени Пиаже относит к периоду сенсомоторного интеллекта [23, 26]. В данном периоде выде-

ляется ряд стадий, возрастные границы которых не жестки, а приближительны и, видимо, несколько варьируют у разных индивидов.

### 1-я стадия

(охватывает время 0–1 месяц жизни ребенка).

А) Поведение новорожденного характеризуется “употреблением рефлексов” [23] и ограничивается реализацией немногих врожденных рефлексов. С их помощью ребенок осуществляет акты дыхания, глотания, сосания, выделения, спит, кричит (плачет), производит недифференцированные движения всего тела. Пиаже отмечает, что младенец первого месяца жизни находится в состоянии глубокого эгоцентризма, внешняя действительность для него мутна, слабо отделена от него самого. Прогрессивное развитие идет за счет медленных пошаговых приспособлений простых рефлексов к условиям внешней среды. Основные достижения на данной стадии – фиксация, укрепление природных рефлекторных механизмов.

Б) Можно ли говорить о каких-либо формах общения ребенка со взрослым на том временном отрезке, когда новорожденный глубоко погружен в себя и слабо различает действительность? Как это ни удивительно, малыши рано обнаруживают начальные признаки направленности на взрослых. Согласно данным М.И. Лисиной [14], ласковое голосовое обращение к ребенку, тактильный контакт с ним начинают вызывать реакцию сосредоточения и замирания уже спустя первые две недели жизни. На 3-й неделе появляются признаки ориентировочно-исследовательской активности, выраженной в смотре на взрослого. Эмоциональные реакции в виде улыбки на улыбку взрослого возникают в начале 4-й недели жизни [там же, с. 47].

Отметим, что указанные формы реагирования сами по себе требуют времени для своего возникновения. Тем самым остается вопрос, действительно ли названные реакции диагностируют первые формы коммуникативного взаимодействия ребенка со взрослым, или же признаки общения со стороны новорожденного можно обнаружить еще раньше. Для ответа на этот вопрос интересными представляются результаты исследования Е.Е. Ляко [15].

Ею проводилась запись звуковых сигналов 11-ти новорожденных в роддоме начиная со 2-го дня их жизни. Дети одной группы (n = 6) постоянно находились в комнате с матерью, другие (n = 5) имели контакт с матерью лишь во время кормления. Показано, что дети, имеющие постоянный контакт с матерью, плачут значительно меньше тех, кто находился с ней рядом только во время кормления. Эти данные можно рассматривать как самую раннюю и наиболее естественную форму проявления направленности новорожденного на мать. Столь раннее проявление коммуникативной направленности ребенка вызывает представление о природно обусловленной основе общения.

В) Первые голосовые проявления ребенка совершенно отчетливы и несомненны. Появление на свет сопровождается криком новорожденного. По своему характеру крик – безусловно-рефлекторная реакция, которую можно отнести к оборонительно-ориентировочному типу. На протяжении первых дней и месяцев жизни детский крик (и плач) инициируется различными психофизиологическими состояниями с отрицательным знаком: голодом, охлаждением, дискомфортом, болью. Крик и плач новорожденных хорошо изучены со стороны их акустических особенностей [2, 12, 13, 17, 15]. Меньше внимания уделено функциональному значению этих явлений в генетической перспективе и психологическом контексте. Между тем, рассмотренные в перспективе их развития эти феномены могут быть оценены как первые проявления той функции, которая при нормальном развитии ребенка превратится в дальнейшем в его устную речь. Уже и в своем начальном проявлении крик и плач содержат в себе весьма существенные стороны будущей речевой функции: они связаны с субъективными состояниями малыша и выражают их вове.

<sup>1</sup> Выражаю благодарность матери мальчика Н.С. Кривошее за помощь в проведении наблюдений и предоставление возможности контактировать с малышом.



Примечательно, что на первых порах голосовые проявления новорожденного выражают субъективные состояния лишь отрицательного знака. Однако уже на первом месяце появляются разные виды плача, а к концу первого – началу второго месяца исследователи выделили звуки удовольствия и состояния комфортности [14, с. 2]. Это означает продвижение в возможностях выражения с помощью звуков субъективных состояний, как, возможно, и обогащение самих этих внутренних психологических состояний несомненно аффективного типа.

*2-я стадия (по периодизации Пиаже длится от 1 до 4 месяца жизни ребенка).*

А) Главная особенность данной стадии в том, что при рожденные рефлексы под влиянием опыта и повторений преобразуются, возникают первые простые навыки [23, с. 127]. Важнейший момент развития состоит в том, что природные рефлексы не только закрепляются и фиксируются, но возникает возможность приобретения новых форм реагирования. «Младенец впервые оказывается способен слегка изменить свои аккомодации» [23, с. 128].

Одним из механизмов возникновения новых возможностей Пиаже считает циркулярные реакции. Они состоят в том, что, совершив некоторую реакцию (порой случайно), младенец стремится многократно повторять ее. Вследствие повторения реакция закрепляется, образуя прочную схему, и таким образом создается новая поведенческая форма. Первые случаи циркулярной реакции обычно сосредоточены на теле ребенка – это так называемые «первичные циркулярные реакции». Типичным примером могут служить акты, предвещающие схватывание: ребенок поскребывает предмет, привлечший его внимание, пытается его схватить, отпускает и снова повторяет последовательность: скребет, схватывает, отпускает. Такие последовательности повторяются многократно, в результате чего малыш научается более или менее ловко удерживать предметы в руках.

Анализируя первичные циркулярные реакции, Пиаже отказывается считать действия младенца намеренными, произвольными. В то же время он отмечает появление предпосылок для их возникновения. Так, при описании развития навыка сосания он видит, что младенец сначала начинает сосать свою руку, когда она случайно попадет ему в рот, затем научается удерживать ее у рта, еще позднее делает попытки произвольно поднести руку ко рту.

В целом 2-я стадия характеризуется расширением сферы действий ребенка, что происходит в большой мере за счет функционирования циркулярных реакций.

Б) Формы общения младенца со старшими на данной стадии претерпевают большие изменения, становятся более явными, расширяется сфера их проявлений. На 2–3-м месяцах жизни появляется комплекс оживления (Н.М. Щелованов). Ребенок реагирует на приближение взрослого радостным возбуждением – на лице у него появляется улыбка, глаза озадаются радостью, телесная моторика усиливается. М.И. Лисина выделяет четыре стороны проявления общения в этом возрасте: интерес ребенка ко взрослому; эмоциональные проявления в адрес взрослого; инициативные действия ребенка, направленные на привлечение внимания взрослого; чувствительность ребенка к отношению взрослого (14, с. 48). Соответствующие проявления возникают последовательно одно за другим по мере взросления малыша.

В наших наблюдениях нам удалось отметить такую особенность в коммуникативном поведении малыша, которая может быть понята как проявление циркулярной реакции в общении. Как и в сфере сенсомоторного интеллекта младенца она, видимо, служит освоению им новых форм поведения. Ситуация была следующей: мать подходит к малышу и издали приближает к его глазам яркую звенящую игрушку (крякающую утку). Ребенок радостно реагирует, смеется, постепенно затихая. Мать убирает игрушку и повторяет ее приближение. Радостная реакция малыша повторяется. Та-

кие повторения многократно вызывают положительный ответ мальчика. Другая ситуация с воспроизведением условий возбуждения циркулярной реакции часто наблюдается в обыденной жизни. Взрослый приближает к младенцу свое лицо, улыбается, громко говорит «агу» – ребенок реагирует положительной эмоцией. Взрослый многократно повторяет свои действия, повторно вызывая положительную реакцию маленького.

В) Большие изменения происходят на данной стадии в голосовых проявлениях младенца. Наиболее общеизвестным и легко наблюдаемым феноменом, начало которого датируется чаще всего 2–4-м месяцам, являются первичные вокализации, известные как гуление, переходящее позднее в лепет. Первичные вокализации имеют спонтанный характер, проявляются у ребенка в состоянии спокойного бодрствования. На слух они воспринимаются как гласноподобные звуки, близкие к нейтральным гласным взрослых. В них встречаются также консонантоподобные призвуки гортанного и заднеязычного типа [12].

В литературе обсуждается вопрос о природе и назначении первичных детских вокализаций. Их биологическая детерминация и независимость от окружающей среды представляются бесспорными и обосновываются, в частности, тем, что такого рода вокализации практически одинаковы у детей всего мира независимо от языкового окружения. Гуляют и лепечут дети как нормально слышащие, так и глухие от рождения. Еще одна показательная сторона первичных вокализаций состоит в том, что разнообразие производимых детьми звуков превышает тот объем, какой используется в известных на сегодняшний день языках.

Предложены гипотезы для объяснения функционального значения гуления. Согласно одной из них, в процессе первичных вокализаций устанавливаются соответствия между артикуляторными моторными актами и производимыми акустическими образами [2, 25]. Разработанная на основе этой идеи модель производит сравнение сигналов слуховой обратной связи с моторными артикуляторными командами и направленную коррекцию последних [27]. Другая гипотеза обращена к процессу отработки интонационного контура в момент лепета, который впоследствии заполняется слоговыми формами [28].

С нашей точки зрения, названные гипотезы недостаточно обоснованы в ряде моментов. Установление соответствия между артикуляторными и акустическими сигналами в процессе гуления и лепета представляется мало вероятным, поскольку возможность такого сопоставления отсутствует у глухих от рождения детей. А они, как отмечено, гуляют и лепечут. Отработка интонационного контура является довольно поздним процессом и потому ее связь с гулением также необоснованна. Основной слабой стороной предложенных гипотез является то, что они не рассматривают первичные вокализации в контексте более общих проявлений психического развития младенцев в момент их появления. Как отмечено выше, для 2-й стадии сенсомоторного развития характерны первичные циркулярные реакции, понимаемые как «пробуждение» и постепенное нарастание через многократное повторение до той поры латентных двигательных возможностей младенца. Приведенный выше пример Пиаже показал, что на данной стадии ребенок производит многократные нецеленаправленные реакции типа: поскребывание–схватывание–отпускание. Можно подобрать множество других аналогичных примеров. Гуление легко становится в ряд действий, квалифицируемых Пиаже как циркулярные реакции. Более ранние детские голосовые проявления – крик и плач – это активность звукопроизводящего механизма, имеющая определенные характеристики в плане включения элементов этого механизма и энергетического уровня реакции. Гуление – это опробование другого соотношения элементов звукопроизводящего механизма, использование иного, менее интенсивного энергетического уровня. Весьма характерным является многократное повторение близких звуков, в особенности в лепете, часто включающем повторение слогоподобных элементов: «та-та», «ля-ля» и т.п. Объяс-



нение детских первичных вокализаций в русле общего сенсорного развития позволяет квалифицировать их как исходно произвольные реакции "рефлексоподобного" вида, направленные на включение и отработку латентных механизмов звукопроизнесения. Не исключено, что подобно тому, как малыши постепенно научаются приближать свою руку ко рту для сосания, в результате гуления и лепета он подходит к тому, чтобы на следующей стадии развития намеренно по звуковому образцу, "подражательно" воспроизводить звуки слышимой им речи.

Обратим также внимание на то обстоятельство, что первичные вокализации производятся детьми не постоянно, активность звукопроизводительного механизма избирательна. Она проявляется в те моменты, когда ребенок находится в состоянии спокойной удовлетворенности. Тем самым гуление и лепет становятся произвольным выражением психического состояния позитивного знака. Это означает еще один шаг в развитии выразительности звукопроизносящего механизма: он приобретает возможность передавать положительные психические состояния малыша.

*3-я стадия (Пиаже связывает ее с 4-8-месячным возрастом ребенка).*

А) На этой стадии циркулярные реакции переходят во вторичную форму. Это понятие относится к таким формам поведения младенца, при которых он направляет свою активность на объекты внешней среды (а не на собственное тело, как это бывает в случае первичной циркулярной реакции). Вторичная циркулярная реакция проявляется в повторяющихся действиях, с помощью которых ребенок стремится удержать или воспроизвести интересное для него изменение в среде. Так, сын Пиаже, случайно проведя однажды твердым предметом по прутьям колыбели и вызвав привлечение его внимание звук, затем многократно повторял то же действие.

Особенно важный момент, интересующий Пиаже в связи с 3-й стадией, составляет преднамеренность действий младенца, т.е. произвольное достижение цели. К этой проблеме он пытается подойти объективно путем разработки критериев преднамеренности, предлагая пользоваться совокупностью взаимосвязанных критериев для определения "уровня преднамеренности" [23, с. 146]. Это: нацеленность на объект; наличие промежуточных действий, служащих средством достижения цели; произвольное приспособление к новой ситуации. Поведение младенца на 3-й стадии Пиаже считает лишь полупреднамеренным. Эта квалификация связана с тем, что намеренные действия проявляются у ребенка в процессе текущей активности, в результате чего он сталкивается с возможностью включить произвольность в ряд произвольно выполняемых реакций.

Б) Общение малыша с окружающими, сохраняя особенности предыдущей стадии, обнаруживает тенденцию к расширению своей сферы и появлению реакций, которые могут быть сближены с преднамеренными. Наблюдаемый нами мальчик в домашней обстановке проявлял постоянное желание находиться вместе со всеми, обнаруживал признаки нетерпения (усиление моторики конечностей, хныканье), если его оставляли одного излишне долго. Мое появление в комнате вызывало его интерес и прослеживающие движения глазами. Встречая на руках у матери в передней мой приход, внимательно следил за моими действиями. Во время прогулки обнаруживал активное исследовательское поведение, смотрел на встречающихся людей, поворачивал головку им вслед. В целом эти формы поведения могут рассматриваться как укрепление привычки к постоянному контакту с членами семьи, интерес к вновь появляющимся персонам, зачатки умения произвольно управлять процессом общения.

В) Голосовые реакции младенца рассматриваемого возраста воспроизводят набор проявлений предыдущей стадии с некоторыми дополнениями. Естественно, сохраняется крик и плач, гуление переходит в форму, которую скорее можно квалифицировать как лепетную. Во время наших наблюде-

ний (в возрасте 5 мес. 7 дней) нам встретилось несколько необычное голосовое проявление. Оно имело форму длящегося гласноподобного звука "а-а-а" с горловым призвуком; интенсивность звука была высокой. Эта вокализация, происходившая на фоне высокой двигательной активности рук (перекладывание предметов), ощущалась как попытка игры со стороны мальчика. Соответственно и здесь, правда лишь на основании аналогии с анализом Пиаже, можно предполагать зачаток произвольного звукопроизнесения.

*4-я стадия (Пиаже относит ее к возрасту приблизительно 8-12 месяцев)*

А) Характерным для этого возраста становится проявление форм поведения, которые могут быть квалифицированы как преднамеренные, сознательные. Для ребенка теперь обычны такие действия: он достигает поставленной цели путем преодоления препятствия на своем пути. Например, ему показывают предмет, который он хочет взять, и затем чем-либо закрывают его. На предыдущей стадии развития ребенок в подобной ситуации теряет цель или, в лучшем случае, пытается обойти препятствие. С 8-ми месяцев (или близко к этому моменту) ребенок способен отбросить препятствие, которое в таком случае может рассматриваться как средство для достижения цели. Тем самым здесь налицо разделение центральных элементов поведенческого акта: цели и средств ее достижения. Такие формы поведения — свидетельство того, что младенец действует сознательно [23, с. 151]. По мнению Пиаже, подобные поведенческие проявления становятся возможными в результате координации циркулярных реакций, образующих целостные структуры с дифференцированными отношениями элементов.

Б) В литературе представлены многие факты, описывающие формы общения с окружающими младенцев рассматриваемого возраста. Э. Бейтс [3] подробно анализирует поведенческие паттерны детей 9-13 месяцев, считая данный возраст критическим не только в плане несомненно возникающего и упрочивающегося взаимодействия ребенка со взрослым, но и в плане возникновения и развития конвенциональных форм такого взаимодействия. Она приводит конкретные ситуации, обнаруживающие тот факт, что младенец обращается ко взрослому, ищет у него помощи. Так, если малыш не может дотянуться до предмета, который ему хочется получить, он поворачивается ко взрослому, ищет его взгляд, а в несколько позднеем возрасте начинает издавать побудительные сигналы — хныкать, выражать беспокойство и т.п. Такого рода коммуникативные сигналы затем конвенционализируются: становятся постоянными и понимаемыми общающимися сторонами. Их внешнее выражение приобретает черты лаконичности, т.е. они как бы намекают на желательное действие. Эти проявления удивительно совпадают с данными Пиаже, выделившим "двигательное узнавание" у младенцев.

В наших наблюдениях данной стадии встретились такие поведенческие формы, которые свидетельствуют не только об интересе малыша к участию взрослого в его действиях, но и о наличии общения в более полном объеме. Например, С.К., в возрасте 9 мес. 21 дня, находясь на руках у взрослого, протягивает свою ручку в ту сторону, куда он желает направиться, будучи уверен в понимании своего жеста. В другой ситуации он же подносит ко рту матери печенье, ожидая и понимая, что она съест его угощение (возраст тот же). В этих примерах общение имеет вполне зрелые и структурно законченные формы: ребенок намеренно обращается к взрослому, считает себя понятым им и понимает последующие от-

<sup>2</sup> Проблема природы произвольных реакций рассматривается также физиологами. Основная идея детерминистического объяснения происхождения произвольных актов — распространение нервного процесса по условнорефлекторным структурам не только от раздражителя в сторону условленной двигательной реакции, но и в обратном направлении [1].



ветные действия взрослого. Общение, следовательно, на данном возрастном уровне приобретает черты подлинной “общности”.

В) Голосовые проявления ребенка на данной стадии развития, казалось бы, не обнаруживают чего-нибудь принципиально нового. Дети продолжают (и будут еще долго продолжать) реагировать плачем и криком на неприятные для них воздействия, они также производят вокализации “нейтрального” характера. Если на предыдущей стадии авторы расходятся в различении детских вокализаций типа гуленья, гуканья или лепета, то наличие лепета в 8–9 мес. признается достаточно единодушно: он диагностируется по наличию слогоподобных элементов, при обнаружении шумовых участков, смычных согласных и других акустических признаков [12, 17].

Указанного типа голосовые проявления наблюдались и в нашем исследовании. Дополнительно к ним нам встретилось особое явление, которому мы придали значение как важному элементу в построении целостной картины речевого онтогенеза и не описанному, насколько нам известно, кем-либо из исследователей детской речи. Это явление мы назвали “младенческим пением”. Оно состоит в том, что малыш при осуществлении обычной для него деятельности производит ни к кому специально не адресованные длительные вокализации различной аффективной окраски. Так, наблюдаемый нами мальчик С.К. в возрасте 11 мес. 8 дней, будучи приведен матерью в незнакомую квартиру и последовательно обходя комнаты, непрерывно издавал негромкий аффективно нейтральный гласноподобный звук. Придя на кухню, он пытался открыть стеной шкаф и при этом стал издавать другой более громкий звук, который постепенно перешел в аффективно негативный крик – требование открыть дверцу. Находясь в комнате, он занялся игрушкой и издавал при этом звуки, близкие к кряхтению, отражающие напряжение.

Мы постарались выяснить, насколько характерно такого рода “пение” и обратились с расспросами к 11-ти мамам, имеющим детей в возрасте около года (плюс-минус 2–3 месяца). Удалось выяснить, что “младенческое пение” – широко распространенное явление. Все 11 освидетельствованных детей обнаружили его присутствие в той или иной мере. Некоторые из наблюдаемых были особенно выразительны. Мальчик М., возраст 1 год 2 мес. едет в прогулочной коляске, которую везет мать. Малыш безостановочно вокализует, используя преимущественно гласноподобные звуки нейтрального аффективного тона. В поток такого рода вокализаций время от времени вклиниваются слогоподобные звучания: *ав*, *би*. Мать поясняет, что малыш повествует (понятным для нее способом) обо всем, что ему встречается: *ав* – реакция на пробежавшую собаку, *би* – на проехавшую машину. Такого рода проявление для ребенка вполне обычно.

Кроме “младенческого пения”, нам довелось наблюдать еще одно чрезвычайно интересное для общетеоретического заключения явление. Оно проявилось, когда С.К. был в возрасте 13 мес. 11 дней. Этот возраст несколько выходит за рамки рассматриваемой 4-й стадии по Пиаже, однако мы включаем его в рассмотрение, поскольку словесная речь у ребенка в тот момент отсутствовала, т.е. фактически он находился еще на 4-й стадии. В момент наблюдения малыш был дома в комфортном состоянии и активном хорошем настроении, поэтому без специальной просьбы со стороны матери был склонен демонстрировать умения, приобретенные раньше вследствие специального обучения. Умеет же он делать “ежики” (при назывании этого слова смешно морщит все личико), “ладушки” (сближает и отдаляет друг от друга кисти рук), “до свидания” (обычное для данного возраста легкое помахивание кистью в ответ на прощание). Видимо, с аналогичным “прицелом” его учили раньше говорить и слово “мама”. Заинтересовавшая нас сцена состояла в следующем. Мальчик, проявляя интерес к реакции наблюдающего за ним взрослого, выдал следующий ряд имитаций: сморщил личико (“ежики”), произвел движения руками типа “ладушки”, сделал “до свидания” и наконец с явным усилием (нечто похожее можно испытать при намерении произнести слово

замерзшими губами) произвел некое звучание, которое можно транскрибировать, по возможности приближаясь к образцу, как “ям-ам-ма” (видимо, “мама”). Эта артикуляция заинтересовала нас как явно переходная форма к возможности имитационно использовать слова, услышанные от взрослых. Здесь выражено намерение произвести через артикуляцию нечто одобряемое; отражены также малые артикуляционные возможности ребенка; видно, что, артикулируя это слово, малыш не связывает с ним никакой семантики.

## ОБСУЖДЕНИЕ РАССМОТРЕННЫХ МАТЕРИАЛОВ

Попробуем теперь охватить обобщающим представлением приведенные выше данные. Они, как мы полагаем, убедительно свидетельствуют о том, что сфера голосовых (проторечевых) проявлений представляет собой органическую часть общего процесса психического развития младенца. Это обнаруживается, в частности, в одновременном проявлении созревающих механизмов (первичных и вторичных циркулярных реакций, произвольности и др.) в рассмотренных нами сферах: сенсно-моторном интеллекте, голосовых реакциях, коммуникативных актах.

Начало голосовых реакций содержится в рефлексе младенческого крика, с которым, наряду с другими базовыми рефлексам – дыхания, сосания, выделения, – дитя является на свет. В то же время он обладает уникальной специфичностью, поскольку с момента своего первого проявления является рефлексом выражения вонне субъективного состояния новорожденного. Факты показывают, что упражнение, укрепление и развитие голосовых проявлений младенца идет вместе с аналогичными процессами в сфере сенсно-моторного и коммуникативного реагирования. Так, достаточно быстро во времени, уже на первом месяце жизни, устанавливаются дифференцированные формы вокализаций, отражающие негативные и позитивно-нейтральные субъективные состояния.

Начиная с возраста в 2–4 и вплоть до 12–14 месяцев голосовые реакции под влиянием созревающих циркулярных механизмов укрепляются и расширяются, что находит отражение в ранних вокализациях, именуемых обычно гуленьем и лепетом. Эти вокализации свидетельствуют об активности звукопроизводящего механизма в состоянии аффективно позитивного субъективного настроения малыша. Ранние вокализации становятся еще одной ступенью на пути расширения выразительных возможностей голосового аппарата, поскольку связывают со специфическим звучанием аффективно позитивные, хотя еще и очень диффузные, субъективные состояния.

Дальнейшее развитие активности звукопроизводящего механизма обнаруживается в феномене “младенческого пения”, который можно понять с нескольких сторон.



*Во-первых*, выражаемые в этих вокализациях субъективные состояния оказываются значительно более продвинутыми в своей четкости и дифференцированности по сравнению с тем, что наблюдается в гулении и лепете. В ранних вокализациях – гулении и лепете – как мы помним, находят отражение едва пробуждающиеся нейтрально-позитивные аффективные состояния малыша, они являются первым противопоставлением негативным эмоциям, выражающимся в крике и плаче. В младенческом пении в отличие от этого выражается и дифференцируется множество впечатлений, получаемых ребенком из действительности, как и отношение к ним. Эти впечатления бывают и негативного, и позитивного знака. Стало быть, аффективный мир, отражающийся в младенческом пении, гораздо богаче и красочнее, чем на предыдущем этапе.

В феномене младенческого пения можно видеть, *во-вторых*, еще один чрезвычайно важный компонент – произвольность, интенциональность. Как мы показали ранее, возможность произвольного управления своими действиями в сфере телесной моторики складывается на той же стадии развития, когда появляется младенческое пение. Логично думать, что произвольные реакции практически одновременно формируются и в сфере телесных движений, и в сфере звукопроизнесения. Кроме логического умозаключения, существует множество легко наблюдаемых форм детского поведения, обнаруживающих несомненную произвольность, намеренность в управлении своими вокализациями. Ребенок хочет получить некий предмет, который ему не дают, – он начинает “ныть”, производит требовательные звуки, наконец, просто кричит. То, что дети данного возраста намеренно и намеренно взаимодействуют с окружающими с помощью своих вокализаций, не вызывает сомнений. Впрочем, они общаются со взрослыми на этой стадии не только голосовым способом, в их арсенале много других форм проявления своих намерений. Голос используется ребенком параллельно с другими формами обращения.

*В-третьих*, что особенно важно, – младенческое пение свидетельствует о длительной активации механизма голосовой выразительности. Благодаря этому у ребенка происходит тренировка, выработка навыка, привычки производить звуковое самовыражение. Младенческое пение закрепляет и усиливает природную основу самовыражения через звук. Весьма любопытен вопрос, в чем причина активности, в которой пребывает звукопроизводящий механизм. Говоря иначе, – какова мотивирующая сила этой активности? По нашему мнению, вытекающему из многолетних исследований речевого механизма, речь – это реактивная в своем основании функция. Соответственно возбуждающие впечатления, поступающие

в психику субъекта, имеют тенденцию быть отреагированы, выражены во вне в той или иной форме. Адекватной формой, чаще других используемой, становится звуковая – такова она от природы. В примитивном ее варианте она прирождена (как мы видели, в форме крика и плача новорожденного).

Этот природный “корешок” развивается по естественным законам и остается действующим на протяжении жизни человека, являясь побудителем, в известной мере “интенциональным основанием” звуковой речи. Социальное окружение, люди, использующие в своей жизни разработанные языковые системы, помогают новорожденному укрепить этот “корешок”, предлагая удобные для использования, “отработанные” языковые формы. Нет сомнения в том, что система усваиваемого языка оказывает огромное развивающее влияние на внутренние речевые силы ребенка. Нельзя, однако, не заметить, что направляющее влияние социума во многом сказывается в корректировке, а порой и затормаживании не всегда сбалансированных побудительных тенденций к высказыванию: социально воспитанный человек понимает, где и кому он может сообщить свои мысли, а где необходимо и промолчать.

Таким образом, в возрасте около года мы обнаруживаем у детей достаточно развитую систему общения с окружающими. В эту систему включаются многие ситуации, подлежащие выражению со стороны ребенка, и многие средства выражения, передаваемые как голосом, так и другими двигательными способами.

Многие факты показывают, что общение протекает довольно успешно и при отсутствии у ребенка возможности использовать слова языка. Так же видно, что, еще не пользуясь языком, малыш подходит к такой ступени развития, когда весь “коммуникативный каркас” у него созревает: он понимает обращенную к нему речь (в возможных для него пределах), одобрение или неодобрение, сигнализирует с помощью голоса о своих состояниях. Казалось бы, ему не хватает только конкретных слов. И они у него появляются. Как это происходит?

Самую главную особенность слов составляет то, что они нечто обозначают, т.е. каким-то способом соотносятся с другим объектом. Что это значит для годовалого малыша и какое он может из этого сделать употребление? Для расшифровки данной загадки Пиаже предложил идею развития у ребенка символической функции. Э. Бейтс пишет об открытии ребенком принципа, согласно которому каждая вещь имеет свое имя. Кратко остановимся на названных идеях.

В самом общем смысле понимание символической функции у Пиаже состоит в сведении ее к особому рода внутреннему подражанию, т.е. мыс-



ленному воспроизведению внешнего события с помощью специальных средств, ре-презентации. Такого рода внутреннее подражание представляет собой по сути образ-обозначение, оно может иметь различную модальность – не только звуковую, а, например, двигательную или предметную. Так, одна из дочерей Пиаже обозначала открывание спичечной коробки путем открывания своего рта; другая использовала для обозначения подушки в игре кусок материи, на которой она помещала свою головку, как бы укладываясь спать. Пиаже выделяет два типа обозначений: с помощью знаков (общих для данной социальной среды форм) и с помощью символов (личных некодифицированных приемов обозначения). Начальные обозначения ребенка, по Пиаже, – это сугубо личные символы, часто они связаны с меняющимися в зависимости от опыта личными схемами действий малыша. Они достаточно далеки от категорий объективной реальности, на которые ориентируется взрослый человек.

Весьма тонкий анализ символической функции проведен Э. Бейтс [3, с. 57–98]. Символ определяется ею как такое отношение между знаком и его референтом, при котором знак рассматривается как принадлежащий своему референту и в то же время при определенных условиях отделимый от него [там же, с. 64]. Она полагает, что целостная ситуация употребления символа содержит четыре части: объективное средство обозначения (например, слово “собака”) и его референт в реальной действительности (само обозначаемое животное), а также субъективное, психологическое средство обозначения и его ментальный референт [там же, с. 69]. Подробно исследуя структуру этих частей, автор приходит к утверждению, что установление отношения между ними для ребенка строится на двух типах психологических процессов: восприятию сходства и восприятию смежности. Предметом специального интереса автора является вопрос о том, какого типа отношения между элементами семантической структуры наиболее релевантны для годовалого малыша. Согласно конечному заключению наиболее адекватными для ребенка являются отношения иконического типа. Разделяя позицию Пиаже о значении имитативных ментальных образов для развития символической функции, Бейтс в то же время делает различие между понятиями “репрезентация” и “символизация”. Она полагает, что “Репрезентация создает ментальные целостности, символизация отбирает какие-то части, которые должны представлять это целое” [там же, с. 96]. Исследуя процесс формирования ментальных структур, она приходит к вопросу, который, как полагает, останется без ответа до тех пор, пока не будет разработана адекватная теория выбора символа. Этот вопрос следующий: что заставляет ребенка выбрать звуковой, а не моторный

способ, для того чтобы “назвать” объект или узнать его? [там же, с. 85].

Чтобы попробовать ответить на вопрос Бейтс, предложим наше представление о процессе возникновения первых слов у годовалого ребенка. Так же как Пиаже и Бейтс, мы считаем, что использование слов связано с формированием в психике ребенка некой целостной специализированной ментальной структуры. Мы согласны также с тем, что элементы этой целостной структуры должны войти в специфические соотношения друг с другом. Конкретные особенности этих соотношений попробуем выяснить на примере анализа простой жизненной ситуации, в известной мере типичной при овладении детьми языком.

Малыш заинтересовался встреченной во время прогулки собакой. Взрослый поддерживает этот интерес и поясняет: «Это собачка, “ав-ав”...» Такого рода встречи могут повторяться, и ребенок узнает собаку. Акт узнавания, мысленного воспроизведения, по Пиаже, это и есть символический акт создания образа-обозначения. Узнавание проявится в виде *ре-презентации* (в смысле Пиаже), воспроизведения ситуации. Такая репрезентация может выражаться в различных формах, например, жестовых. Как это неоднократно описывает Бейтс, ребенок приблизительно 13-месячного возраста в игре часто применяет такие схемы, где объект “узнается” благодаря осуществлению деятельности, обычно связываемой с данным объектом. Так, малыш подносит к уху трубку игрушечного телефона, прикладывает кукольный башмачок к ноге куклы и т.п. [там же, с. 63].

В нашем примере со встреченной собакой ребенок имеет выбор изобразить ее, скажем, став на четвереньки, или еще каким-нибудь двигательным способом. Однако малыш делает другой выбор: из целостной воспринятой ситуации он воспроизводит звук, изданный взрослым. Причину этого мы видим в том, что звуковой канал, являющийся для него способом выражения своих внутренних состояний, находится у него в латентной или актуальной активации, – вспомним “младенческое пение”! Звуковое воздействие извне от говорящего взрослого накладывается на собственную активность звуковыводящего механизма ребенка и производит суммирующее действие, выделяющее данную структуру в слабо дифференцированном “репрезентативном поле”. Процесс такого рода описан в психофизиологии Е.И. Бойко как динамические временные связи [4]. Мы полагаем, что данная гипотеза механизма объяснения возникновения первых звуковых обозначений хотя и нуждается в дальнейшей конкретизации, однако в своем общем смысле более верна, чем предположение, что малыш, еще не имеющий формальных интеллектуальных операций, едва лишь справившийся со свои-



ми прирожденными ригидными рефлексам, способен "открыть принцип", что каждая вещь имеет словесное имя.

Итак, мы полагаем, что звуковой способ репрезентации узнанной ситуации младенцем отнюдь не случаен. По четко действующему механизму в психике детей выделяются звуковые обозначения, и это несмотря на то, что ситуация в ее ментальной презентации ребенка, конечно, еще недифференцирована, "размыта" синкретна. Ничего другого на этом этапе онтогенеза не приходится ожидать — прошло слишком мало времени от момента новорожденности, когда ребенок находится во власти аутизма и диффузности. То, что маленькие дети еще долгое время синкретно воспринимают ситуацию обозначения предметов словами, хорошо демонстрирует общеизвестный факт так называемого "словесного реализма". Даже в 5 лет ребенок убежден, что имя — неотъемлемая часть предмета. Слово "корова" — такой же признак коров, как их размер, рога и т.п. [27]. Наш анализ, таким образом, приводит к тому, что символ (звукокомплекс), действительно, выделяется из синкретных впечатлений маленького ребенка, как это отмечает Бейтс. Однако с другим ее утверждением вряд ли можно согласиться: годовалый ребенок лишь "как бы" открывает принцип: у каждой вещи есть имя. Интеллектуализм малыша маловероятен, развитие речи на данном этапе происходит "механизменно".

Здесь мы вплотную подходим к вопросу о том, каково значение первых слов годовалого ребенка. Можно ли квалифицировать их как номинации, (прото)императивы, информативы и т.п. По существу протекающего процесса, как нам кажется, значение первых слов — это целостные образы памяти, всплывающие в сознании ребенка в соответствии со словом, связанным с запечатленной ситуацией. Такого рода основанное на теоретических данных представление находится в полном согласии с эмпирией. Многочисленные данные исследователей детской речи свидетельствуют о своеобразии семантики первых детских слов. Их нередко квалифицируют как однословные предложения, отмечают их обобщенность и многозначность [7 и др.].

Однако именно в этих условиях слово становится средством мысленного оперирования и ментального опыта. Звукокомплекс сам по себе ("словесная оболочка") такой возможности не дает. Становится понятным, что значение слова — меняющаяся, подвижная реальность, зависящая от индивидуального опыта. Неудивительно поэтому, что даже среди взрослых, владеющих общим языком людей, случается превратное понимание, недопонимание друг друга и т.п.

Следы "размытости", "диффузности" ранних детских восприятий обнаруживаются, как мы по-

лагаем, и на более глубоком уровне функционирования речевого механизма. Мы имеем в виду многочисленные, засвидетельствованные как в психологии, так и лингвистике проявления "семантических полей" и "вербальных сетей" [22]. В психофизиологии до сих пор не предложено конкретного объяснения, каковы условия, обеспечивающие группирование слов (и понятий), стабильно существующее в течение жизни человека. Это группирование с позиции наших представлений может быть объяснено как сохраняющийся след первых детских восприятий.

Кроме собственно содержательной стороны, первые детские слова обнаруживают также побудительную сторону в действии речевого механизма. Она проявляется в том, что еще не знающий слов малыш уже репортирует о возникающих у него впечатлениях (пример см. выше). Эта особенность речевого механизма сохраняется у человека, как показывают многие факты, на протяжении всей жизни и, видимо, заостряется в старческом возрасте. Она проявляется в дошкольном детстве в эгоцентрической речи, описанной Пиаже [19].

Такая речь — это экстериоризация психических состояний ребенка, не направленная на общение. По сравнению с первыми словами годовалого ребенка, она значительно обогащена лексически, подчинена грамматическим правилам и обнаруживает результат того интеллектуального и речезыкового развития, которое получает малыш за прошедшее время. Однако "энергетическая суть" ее — все та же.

Достаточно удивительно, что "неотработанная" эгоцентрическая речь — нередкое явление и среди взрослых. Любопытный материал, собранный А. Аддео и Д. Бюргером [24], показал, что в ситуации тематически незаданного, свободного общения взрослые люди много говорят о том, что волнует только их самих — выговариваются. Это явление авторы называли эгоречью. Все эти факты служат подкреплением нашей центральной гипотезы о природной — реактивной и личностно значимой функции речи.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенный анализ раннего онтогенеза позволяет, по нашему мнению, прийти к некоторым общим суждениям о природе и истоках речевого развития ребенка. Речевое развитие предстает как сторона общего психогенеза, протекающего на ранних этапах под преобладающим воздействием генетически заданной программы. Возможность влияния внешних социальных условий наступает позднее (обычно после 8-ми месяцев жизни) и имеет до годовалого возраста ограниченные рамки.



Выделяются последовательные шаги в развертывании прирожденной программы. Центральными линиями пошагового развития являются функционирование: а) общебиологических рефлексов – дыхания, сосания, глотания, выделения, движения органов тела, деятельности органов чувств; б) рефлекса установки на человека, осуществляющего близкий контакт с новорожденным (этот рефлекс составляет основу будущих социальных взаимодействий субъекта); в) рефлекса выражения с помощью голосовой активности внутренних субъективных состояний.

Центральная схема психогенеза, обеспечивающего развитие речи у ребенка, включает следующие основные ступени:

На первом месяце жизни происходит функционирование прирожденных рефлексов в “первозданном” виде, их упражнение и закрепление. Один из прирожденных рефлексов – звуковое выражение субъективных состояний – функционирует в виде крика и плача новорожденного. Этот рефлекс имеет единообразную и ригидную форму: в аффективном состоянии негативного знака продуцируются звуки высокой интенсивности. Обнаруживаются также признаки проявления рефлекса установки на человека.

На последующих 5–7 месяцах жизни младенца расширяется сфера прирожденных рефлексов. Большую роль в этом прогрессе играет повторение и закрепление случайно достигнутых форм поведения (на этой основе – первоначальное “освоение мира”). Развитие звуковых реакций состоит в том, что они становятся более дифференцированными: наряду с плачем появляются звуки, отражающие эмоционально позитивные и эмоционально нейтральные состояния, снижается и дифференцируется их интенсивность. Эти формы младенческого звукопроявления получили названия “гуления” и “лепета”. В сфере младенческого общения обнаруживается реакция оживления при контакте со взрослым; она протекает практически без включения голосовых реакций новорожденного.

В возрасте 8–10 месяцев обнаруживается возникновение намеренных, интенциональных действий. Их появление отмечается в сфере телесных движений, общения и голосовых реакций. Наиболее демонстративная форма интенциональных звукопроявлений – “младенческое пение”.

В 9–13 месяцев голосовые реакции включаются в процесс общения, возникает “проторечь” в форме звуковых конвенциональных сигналов.

С 11–13 мес. дети начинают использовать в общении звукоформы, имитирующие слова окружающих. Первые детские слова обладают своеобразной семантикой, отличной от слов взрослых.

Картина ранних этапов развития языковой способности ребенка дает основания для того, чтобы с фактами в руках обратиться к одному из труднейших вопросов теоретической психологии – проблеме связи и взаимозависимости мысли и речи. Как известно, эта проблема привлекла к себе внимание многих авторитетных ученых, однако не получила удовлетворительного решения [6 и др.]. Ее принципиальная трудность состоит в том, что исследователь сталкивается с необходимостью объяснить переход между нематериальной (мыслительной) и материальной субстанцией – звучащей речью. Прямого взаимодействия этих субстанций в науке не установлено (если не принимать в расчет научно недостаточно ясные экстрасенсорные случаи), что ставит задачу выявления опосредованного соотношения обеих названных субстанций в речевом общении.

Для разъяснения проблемы важно обратить внимание на прирожденную реакцию звукового самовыражения, проявляющуюся немедленно после рождения (как и позднее) в детском крике и плаче. Мы видели в нашем анализе, как постепенно, шаг за шагом, в соответствии с общим ходом психогенеза эта реакция развивается и приобретает признаки, отражающие различные и даже довольно разнообразные субъективные состояния младенца. К известному возрастному моменту (около 8–10 мес.) формируются преднамеренные, интенционально направленные акты, имеющие в том числе и звукопроизводящую форму. Они обнаруживают тенденцию к спонтанному длящемуся воспроизведению (“младенческое пение”). Таким образом, оказывается сформированным механизм, составляющий “каркас” речевого общения; в нем представлены функционально необходимые для общения элементы звукового отражения субъективных состояний субъекта и тенденция к экстерииоризации, выведению вовне этих состояний (“побудительный фактор”). После этого момента развивающаяся психика оказывается перед задачей разработки звукоформ, дифференцированно соответствующих разным субъективным состояниям ребенка.

Формы выражения субъективных состояний на дословесном этапе обычно имеют характер частных конвенций между ребенком и окружающими людьми (Э. Бейтс). Когда ребенок приходит к возможности усвоения звукоформ (слов) от окружающих, эти конвенции становятся социально обусловленными. Во всех случаях ведущим фактором их развития являются нарастающие познавательные (когнитивные) возможности ребенка: усвоение новых впечатлений и тенденции к звуковому их выражению. Ребенок постольку усваивает слова, поскольку они соответствуют его ментальному опыту. Позднее, конечно, язык сам становится мощным фактором умственного развития субъекта.



Усваивая из речи других людей первые словесные формы или их приблизительные имитации, ребенок включает звуковую форму, которую ему дает социальное окружение, в структуру своих ментальных репрезентаций. Связь словесного образа с другими элементами ментальных репрезентаций оказывается столь сильной, что долгое время (вплоть до 5 лет) дети не разделяют предмет и его имя (феномен "словесного реализма"). Эта своего рода слитность звукового обозначения с объектом, явлением, обеспечивает легкость опознания значения слова: его восприятие вызывает в сознании и сам объект в его целостности.

Описанный механизм в главных чертах дает ответ на вопрос о характере перехода от мысли к слову. Этот переход опосредован двумя типами прирожденных способностей: звукового выражения субъективных состояний и тенденцией выведения вовне, "экстериоризации" психических переживаний. Обогащение этих способностей разного рода конвенциями в форме предлагаемых окружающими слов, словосочетаний, правил речевого поведения и т.п., а также внутреннее саморазвитие языковой системы (о котором мы пишем в другом месте) дает в конечном счете то, что мы называем владением речью и языком.

Что же касается перехода от слова к мысли, то он, как это отмечено выше, обеспечивается слитностью ментального образа предмета или явления с его звуковым обозначением<sup>3</sup>.

Проведенный анализ хода раннего речевого развития дает также основание для конкретного обсуждения проблемы природного и социального начала при становлении речевой способности. Мы обращаемся здесь к этому вопросу потому, что в психологии и лингвистике придается, на

наш взгляд, излишне большое значение социальному аспекту речи – вплоть до признания феномена языка как целиком социального явления (Ф. де Соссюр). Феномену речи также придается преувеличенно сильный социальный акцент, когда в само ее определение включается лишь одна характеристика – служить средством общения, социальных контактов [6, 8].

Материалы анализа показывают наличие и большее значение природного начала в развивающейся речи. Обнаруживается, что на первых 8–10 месяцах жизни младенца речевой канал и канал общения функционируют отдельно, т.е. предречевые процессы развиваются в это время независимо. Анализ позволил выделить прирожденные, генетически заданные механизмы, которые образуют "каркас" речевого общения. Это – звуковое самовыражение и звуковая экстериоризация. Примечательно, что их функционирование прослеживается и после младенческого возраста, сохраняясь всю человеческую жизнь. Назовем здесь лишь тезисно: феномен эгоцентрической речи в описании Пиаже [18], детское словотворчество [22], эгоречь по Аддео и Бюргеру [24] и многие другие факты. Можно заключить, таким образом, что в феномене речи и языка – важнейшем присущем человеку даре – сложным образом переплетаются социальные и природные начала.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Асратян Э.А. Физиологические механизмы целенаправленных движений // Очерки по высшей нервной деятельности. Ереван, 1977. С. 118–135.
2. Базжина Т.В. Психолингвистический анализ некоторых этапов доречевого развития // Становление речи и усвоение языка ребенком. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1986. С. 6–20.
3. Бейтс Э. Интенции, конвенции и символы // Психолингвистика. М., 1984. С. 50–103.
4. Бойко Е.И. Механизмы умственной деятельности. М., 1976.
5. Брунер Дж. Онтогенез речевых актов // Психолингвистика. М., 1984. С. 21–50.
6. Выготский Л.С. Мышление и речь. Собр. соч., М., 1982. С. 5–362.
7. Гвоздев А.Н. Усвоение ребенком звуковой стороны русского языка. М., 1948.
8. Детская речь. Материалы к библиографическому указателю / Составители С.Н. Цейтлин и М.Б. Елисеева. М., 1998.
9. Исенина Е.И. Дословесный период развития речи у детей. Саратов, 1986.
10. Караулов Ю.Н. Типы коммуникативного поведения носителя языка в ситуации лингвистического эксперимента // Этнокультурная специфика языкового сознания / Ред. Н.В. Уфимцева. М., 1996. С. 67–97.
11. Кольцова М.М. Ребенок учится говорить. М., 1973.

<sup>3</sup> Здесь мы рассмотрели лишь простой случай использования ребенком слова при начальном его усвоении. Известно, однако, что первые детские слова обладают большой спецификой, прежде всего в плане их соотношения с реальными ситуациями. В нашем анализе остается нерассмотренной достаточно заурядная особенность речевой способности – выражать мысль различными словами и многими способами. Мы полагаем, что этот момент может получить свое конкретное объяснение в результате дальнейшего исследования развития языковой компетенции ребенка и, прежде всего, роста и обогащения вербальных структур в его памяти. При построении связанных речевых последовательностей развитость вербальных структур приведет к таким процессам в оперативной памяти, что переживаемые ментальные состояния окажутся связанными и одновременно включают множество конкурирующих лексических единиц и клишированных форм. Сложные процессы ассоциативных, содружественных и конкурентных взаимодействий вербальных элементов могут создать ситуацию, переживаемую субъективно как трудность выбора слов и даже "муки слова". Существует еще, конечно, ситуация работы над словом, словесное творчество – в поэзии, художественной литературе, представляющая собой случай мыслительного процесса на вербальном материале, особенности которого мы не имеем возможности здесь анализировать.



12. Кузьмин Ю.И., Галунов В.И., Ильина Л.Н. Процессы становления речи у детей // Сенсорные системы. 1997. № 3.
13. Кушнир Н.Я. Динамика плача ребенка в первые месяцы жизни // Вопросы психологии. 1994. № 3. С. 53–60.
14. Лисина М.И. Общение, личность и психика ребенка. Москва-Воронеж, 1997.
15. Ляко Е.Е. Невербальные вокализации младенцев на ранних этапах “доречевого” периода // Научно-практ. конф. “Детский стресс, мозг и поведение”. Тез. докл., Санкт-Петербург, 1996. С. 13–19.
16. Материалы к библиографическому указателю по общепсихологическому и языковому развитию детей // Становление речи и усвоение языка ребенком / Ред. Ю.В. Рождественский. М., 1985.
17. Носиков С.М. Опыт фонетического описания лепета (организация слога и ритмической структуры) // Становление речи и усвоение языка ребенком. Изд-во Моск. ун-та, 1986. С. 6–20.
18. Пиаже Жан. Избранные психологические труды. М.: Просвещение, 1969.
19. Пиаже Жан. Речь и мышление ребенка. М.–Л. 1932.
20. Степанов Ю.С. Язык и метод. К современной философии языка. М., 1998.
21. Уфимцева Н.В. Русские: опыт еще одного самопознания // Этнокультурная специфика языкового сознания // Ред. Н.В. Уфимцева. М., 1996. С. 139–163.
22. Ушакова Т.Н. Функциональные структуры 2-й сигнальной системы // Психофизиологические механизмы речи. М., 1979.
23. Флейвелл Дж. Генетическая психология Жана Пиаже. М., 1967.
24. Addeo A., Burger D. Egospoken. N.Y. 1973.
25. Erneling C. Language Development // Discursive Psychology in Practice. Eds. R. Harre & P. Stearns. London, 1995. P. 164–183.
26. Piaget J. The origins of intelligence in children. New York, 1952.
27. Tanz C. Studies in the acquisition of deictic expression. Cambridge, 1978.
28. Samuel A.G. The role of the lexicon in speech perception / Eds. E.C. Schwab, H.C. Nusbaum. Pattern recognition by humans and machines. San Diego, N.Y.: Acad. Press., V. 1.

## SOURCES AND THE FIRST STEPS IN LANGUAGE DEVELOPMENT

T. N. Ushakova

*Corr. member of RAE, professor, head of the lab. of IP RAS, Moscow*

The principles of the process of language development during the first year of life were studied. System process of the integral psychophysiological development has been considered as the background of the future speech ability. It was shown, that the successively actualizing mechanisms (usage the inborn reflexes, primary and secondary reactions, voluntary operations) function in different spheres: motor, communicative and vocal ones. On the foundation of these mechanisms and the inborn vocal activity the framework of communicative reactions with nearest people are formed in infants up to the end of the first year of life. The model explaining the including of the sound signals into this framework is proposed. The theoretical problems of the relation between the word and thought, social and hereditary factors in language development are discussed.

**Key words:** language development, system psychophysiological mechanisms of development, model of the first words origin, problem of word and thought relation.