

Г.А. Мишина

## ИЗУЧЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ РЕЧИ В ДОСЛОВЕСНЫЙ ПЕРИОД (В УСЛОВИЯХ НОРМАЛЬНОГО И НАРУШЕННОГО РАЗВИТИЯ)

По мере развития ребенка меняется структура коммуникативной потребности, заключающейся в стремлении к познанию и оценке других людей, а через них к самопознанию и самооценке. С этих позиций излагаются результаты исследования формирования речи как основного средства общения в дословесный период (на примере кинезнаков-жестов).

*Ключевые слова:* протоязык, задержка развития, вокализации, жесты.

В настоящее время в стране происходят значительные перемены в области образования. Большие заимствования зарубежного опыта коснулись и отношения общества к лицам с ограниченными возможностями здоровья, в том числе и к их обучению. Ратификация Россией Конвенции ООН «О правах инвалидов» показала, что на современном этапе начинают воплощаться на практике декларируемые ранее положения о развитии личности людей, имеющих ограниченные возможности здоровья, их адаптации и социализации в обществе через интеграцию. Считается, что уже сам факт нахождения в среде нормально развивающихся детей оказывает значительное влияние на развитие ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Безусловно, это является важным моментом, однако недостаточным. Как показывают современные исследования отечественных специалистов (Е.А. Стребелева, А.В. Закрепина, С.Б. Лазуренко, О.Г. Приходько, Ю.А. Разенкова, Н.Д. Шматко, Г.В. Яцык и др.), необходима специальная коррекционная работа, причем начинающаяся на ранних этапах онтогенеза, направленная в первую очередь на овладение способами усвоения общественного опыта, то есть социализацию.

Известно, что социализация – это «...процесс усвоения индивидом социального опыта, системы социальных связей и отношений.

В процессе социализации человек приобретает... общественно одобряемые формы поведения, необходимые ему для нормальной жизни в обществе. ...Социализация предполагает активное участие самого человека в освоении культуры человеческих отношений, в формировании определенных норм, ролей и функций, приобретении умений и навыков, необходимых для их успешной реализации...»<sup>1</sup>

Таким образом, социализация предполагает овладение собственным поведением. Изменение собственного поведения и овладение им становятся возможными, по словам Л.С. Выготского, в результате включения в манипулирование применением символических знаков, в том числе и речи. «...Символическая деятельность начинает играть специфически организующую роль, проникая в процесс употребления орудий и обеспечивая появление принципиально новых форм поведения...»<sup>2</sup>.

Известно, речь детей с психофизическими нарушениями имеет и количественные, и качественные отличия от речи нормально развивающихся детей (Т.В. Ахутина, Е.Н. Винарская, М.Ф. Гнездилов, Б.И. Гриншпун, Л.Н. Ефименкова, Н.С. Жукова, Г. Зайцева, Е.М. Мастюкова, Г.А. Каше, В.А. Ковшиков, Р.И. Лалаева, Р.Е. Левина, В.К. Орфинская, В.Г. Петрова, Е.Ф. Собонович, Т.Б. Филичева, М.Е. Хватцев, Г.В. Чиркина и др.). Однако дословесный период, в котором формируются предпосылки речевого развития, тем более с позиций знаковой системы, практически не изучен и представлен отдельными экспериментальными работами (Е.И. Исенина и др.).

Для решения центральной проблемы нашего исследования – изучения формирования речи в дословесный период – необходимо рассмотреть существующие периодизации развития речи и проанализировать все, что относится к дословесному периоду.

Онтогенез речи изучается исследователями разных наук, прежде всего лингвистики, психологии, семиотики, психолингвистики. В большинстве зарубежных и отечественных работ период, представляющий наибольший интерес для нас, обозначается как доречевой, доязыковой, дословесный.

В настоящее время известно несколько периодизаций. Наиболее часто используемой и цитируемой в отечественной практике является периодизация речевого онтогенеза, разработанная А.Н. Гвоздевым<sup>3</sup>. Им подробно описана поэтапность усвоения структуры предложения, разных частей речи, их грамматического, слогового и фонетического оформления. В основе периодизации – уровень овладения грамматическим строем речи, наличие тех или иных частей речи, расширение объема предложения,

появление словоизменения, словообразования, звукопроизношения. А.Н. Гвоздев выделил три периода в развитии речи: период предложений, состоящих из аморфных слов-корней (однословное предложение, предложение из двух слов-корней – 1 год 3 мес. – 1 год 10 мес.); период усвоения грамматической структуры предложения (1 год 10 мес. – 3 года); период усвоения морфологической системы русского языка (3 года – 7 лет). Таким образом, следует отметить отсутствие указания на дословесный этап в речевом развитии.

В рамках этого подхода, развиваемого современными лингвистами (С.Н. Цейтлин, Н.М. Юрьева и др.), выделяются доморфологическая (дофразовая) и морфологическая стадии языкового развития. На наш взгляд, стоит говорить скорее о психолингвистическом подходе данных работ, так как в них обнаруживается обращение как к лингвистическим, так и психологическим механизмам и закономерностям усвоения речи: последовательность овладения звуковой основой речи, морфологией, грамматикой и параллельно – ступени формирования значения слова на раннем этапе речи.

В психофизиологической периодизации (Л.Т. Журба, Е.М. Мاستюкова, Н.С. Жукова) рассматривается онтогенез речи на первом году жизни и в раннем возрасте и выделяются пять периодов речевого развития (крик – 2 мес., гуление – 5 мес., лепет – 7,5 мес., расцвет лепета – 9 мес., первые слова – 18 мес.). За основу выделения периодов авторами этого подхода взято изменение характера звуковых реакций (отдельные звуки, звуковые цепочки), то есть изменения внешней стороны речи.

В рамках психологических исследований следует обратить внимание на периодизацию Н.Х. Швачкина<sup>4</sup>. Она основывается на этапах формирования различения фонем (то есть развитие фонематического восприятия), при этом выделяются дофонемная, просодическая речь (до конца 1 года жизни) и фонемный период. Ритм, интонация, артикуляция и слух являются главными предпосылками нормального речевого развития. Исследователь обращает внимание на взаимосвязь семантического и речевого развития, указывая на то, что в этот период также имеется параллель с дальнейшим речевым развитием.

Дословесный этап в развитии речи изучался и другими отечественными исследователями (В.И. Бельтюков, В. Ветрова, А.Д. Салахова, Р.И. Тонкова-Ямпольская и др.), однако интерес их лежал в области внешней (звуковой, интонационной, артикуляторной) стороны речи.

Близка к указанной периодизации и классификация Е.Н. Винарской<sup>5</sup>, рассматривающей овладение фонологической системой

речи. В основе предлагаемой ею «нейропсихопаралингвистической» периодизации лежит понятие «фонологические оппозиции между классами единиц (вокализации, сегменты восходящей звучности, псевдослова, псевдосинтагмы, динамические просодемы)». Этапы овладения выделенными оппозициями представлены следующим образом:

- период дофонетических универсалий (крик новорожденных, гуление, лепет);
- период фонетических образов и жестов (паралингвистических средств эмоциональной выразительности);
- период фонетических представлений (номинативная и предметно-ситуационная речь);
- период фонематических обобщений (контекстная устная речь, письменная речь, чтение, письмо).

Первые два этапа отнесены ею (достаточно условно) к доязыковому периоду развития (когда у ребенка не сформировались еще языковые значения и отсутствуют фонематические обобщения фонематических единиц), верхняя временная граница второго этапа соответствует трем годам. Одним из принципов данной периодизации является соответствие выделенным усредненным периодам детского развития: новорожденности (0–10 дней); младенчеству (10 дней – 1 год); дошкольному детству (1 год – 3 года); дошкольному детству (3 года – 6–7 лет); младшему школьному возрасту (6–7 лет – 10–11 лет). Автором осуществлена попытка рассмотрения паралингвистических эмоционально выразительных и фонетических средств речи в качестве единой иерархически построенной системы и выявления зависимости овладения этими оппозициями от уровня познавательного и эмоционального развития. Доязыковой период характеризуется ею как язык эмоционально выразительных образов и жестов, приобретенных под воздействием культурной речевой среды.

Психолингвистическая периодизация представлена работами Т.В. Базжиной<sup>6</sup>. Она выделяет доречевой, или подготовительный, период (приблизительно 14–16 мес.). Цель – уяснение значения доречевого периода для возникновения и развития активной речи (факты довербального общения, не смешивая с фактами языка и речи). Этим автором отмечается, что «началом формирования фатической функции речи невербальными звуковыми и жестово-мимическими средствами» является стадия гукания (от 5 до 7,5–8 мес.). Однако она считает вокализации гукания биогенетической реакцией.

В отечественной психологии достаточно много работ посвящено речевому онтогенезу (И.Н. Горелов, И.А. Зимняя, А.Н. Леонтьев,

А.А. Леонтьев, М.И. Лисина, А.К. Маркова, М.А. Холодная, А.М. Шахнарович и др.). А.А. Леонтьев предлагает общую периодизацию детской речи:

- 1) период, когда ребенок еще не способен усвоить звуковой облик слов;
- 2) период, когда звуковой облик усвоен, но не усвоены структурные закономерности организации высказывания;
- 3) период, когда все это усвоено, равным образом усвоена и предметная отнесенность слов, но не усвоена их понятийная отнесенность.

Отсюда три аспекта развития детской речи – фонетическое, грамматическое и семантическое развитие. Исследователем выделен дознаковый этап ( $\approx 2 - \approx 11$  мес.), включающий период гуления, период лепета.

М.И. Лисина, Н.И. Лепская, И.Н. Горелов и другие рассматривали речевой онтогенез с позиций речи как средства общения, выделяя довербальный этап (конец первого года), этап возникновения речи (вторая половина второго года) и этап развития речевого общения (от появления первых слов до конца дошкольного возраста). Авторами указывается исключительное значение довербального периода для последующего речевого развития: «...основное значение довербального этапа в развитии речи ребенка состоит в том, что в это время складываются условия для понимания речи. Оно подготовлено выделением ребенком среди всех звуков именно звуков членораздельной речи, нарастанием чувствительности к тем характеристикам речевых звуков, которые помогают вычислить значение слова...»<sup>7</sup>.

В работах И.Н. Горелова выдвинуто понятие функционального базиса речи – доязыковой информативной системы познания объективной реальности и сигнализации о ней в процессе коммуникации<sup>8</sup>. Это особая зона, связывающая блоки интеллекта и языка, на возможность существования которой указывал Н.И. Жинкин<sup>9</sup>.

В рамках данного подхода Н.И. Лепской выделены доречевая и речевая стадии в развитии речи как средства коммуникации. Возрастная составляющая соответствует выделенным Л.С. Выготским периодам возрастного развития (0–2,5; 2,5–5–6; 5–6 – 10–11; 8–9 до 12–14). Автор рассматривает развитие таких форм коммуникации, как монолог и диалог, а также развитие средств общения (невербальных на доречевой стадии и вербальных в последующем). Согласно исследованиям этого автора, на доречевой стадии развития ребенка формируются такие аспекты коммуникации, как эмоциональный и фатический, такая форма коммуникации, как дуэт, а также система невербальных средств общения. Вербальные же

находятся в самом начале своего формирования. В период перехода от лепета к речи (10–18 мес.) накапливаются первоначальные знания об окружающем, что является предпосылкой и основой акта наименования, который начинается с именования ситуации как целостного нерасчлененного единства. В качестве единиц наименования используются звуковые комплексы (лепетные структуры, звукоподражательные структуры, аморфные детские слова, структуры, совпадающие по звучанию со словами языка – например, «кар»)<sup>10</sup>.

В отечественном специальном образовании (логопедии и специальной психологии) основной тенденцией развития является раннее выявление и оказание ранней коррекционной помощи детям с органическим поражением ЦНС с первых месяцев жизни. Отсюда актуальными становятся теоретические и практические вопросы разработки диагностического инструментария и содержания работы с этой категорией детей.

В последнее время появилось достаточно много работ, выполненных в этом направлении (В.А. Гофман, О.Е. Громова, Т.А. Датешидзе, Ю.А. Лисичкина, Н.Н. Матвеева, В.Л. Рыбкина, Г.В. Чиркина и др.). Однако все они выполнены в русле педагогического изучения. Отсюда предметом этих исследований является процесс коррекционно-педагогического логопедического воздействия на недостатки довербального развития у детей младенческого возраста с ранним органическим поражением ЦНС (например, исследование Ю.А. Лисичкиной). Психологические же механизмы речевой деятельности в случаях дизонтогенеза остаются вне зоны внимания исследователей.

Нами была предпринята попытка изучения формирования речи в дословесный период. Недостаточная изученность состава знаков дословесной коммуникации, их функций, структуры, условий перехода в словесную речь, роль знаков в формировании психики позволяют говорить об актуальности проблемы исследования. Кроме того, знания о закономерностях становления речевого знака дают возможность уже на ранних этапах онтогенеза определять характер и структуру нарушения психоречевого развития в целях составления эффективной индивидуальной коррекционной программы.

В нашем исследовании мы рассмотрели данный аспект в сравнительном плане: нормального и нарушенного развития. Объяснением может служить одно из основных положений культурно-исторической теории Выготского о том, что нарушенное развитие происходит по тем же законам, что и нормальное. Кроме того, случаи аномального развития позволяют с наибольшей ясностью

наблюдать ту дивергенцию в развитии культурного и естественного, которая в сущности имеет место и у нормального ребенка, но которая здесь выступает с наибольшей отчетливостью именно потому, что у глухонемого и слепого замечается разительное расхождение между культурными формами поведения, рассчитанными на нормальную психофизиологическую организацию человека, и поведением ребенка, который отягчен тем или иным недостатком. Но, самое главное, культурные формы поведения – единственный путь в воспитании ребенка с дефектами развития речи (Л.С. Выготский).

В целях изучения формирования речи как знаковой системы нами было проведено экспериментальное исследование (собственные материалы, материалы курсовых и дипломных работ студентов РГГУ, МГПУ В. Селивановой, Е. Селюниной, Ю. Черничкиной, выполненных под нашим руководством). В нем приняли участие 24 ребенка раннего возраста (с 5–7 мес. до 1 год 8 мес. – 2 лет 4 мес.). В период 7–11 мес. обследовано 5 детей, 12–18 – 16 детей, 18–24 – 11 детей, 24–30 мес. – 5 детей. Видеосъемки детей велись в течение полутора лет с трехмесячными интервалами, что позволило проследить динамику изменения содержания, характера, функций, количества жестов и вокализаций одного и того же ребенка.

На первом этапе нами было проведено психолого-педагогическое обследование всех детей. Анализ полученных результатов позволил условно выделить две группы детей: в контрольную группу вошли дети с нормальным развитием, в экспериментальную – с нарушениями психического развития.

Для детей первой группы было характерно проявление активности в совместной деятельности со взрослым: они обращались за помощью в случае неудачного выполнения и принимали эту помощь, демонстрируя правильное выполнение задания после обучения. Кроме того, им важно было получить одобрение со стороны экспериментатора.

Дети второй группы отличались значительно более низкой степенью познавательной активности. Требовалось приложить немало усилий, чтобы ребенок проявил желание выполнить задание. В основном эти дети с трудом переключались на выполнение следующего задания, особенно если предыдущий стимульный материал был для них привлекательным (некоторые начинали отчаянно требовать вернуть понравившуюся игрушку, и если они все-таки получали игрушку, было практически невозможно вызвать интерес ребенка к следующему заданию).

На втором этапе нами проводилось наблюдение за свободно организованной деятельностью детей в привычной домашней

обстановке с фиксацией происходящего на видеокамеру в течение часа. Данный вид наблюдения позволил снизить степень субъективности в обработке первичных данных: видеоматериалы анализировались тремя независимыми экспертами по выделенным параметрам (виды жестов и вокализаций, количество по каждому виду).

Нами было уделено пристальное внимание изучению (количественному и качественному) именно кинезнаков-жестов и вокознаков в связи с тем, что они являются главнейшими в осуществлении коммуникации<sup>11</sup>. А первоначальная функция речи заключается именно в осуществлении коммуникации (Л.С. Выготский, А.А. Леонтьев, Е.М. Мастюкова, М.В. Ипполитова). В данном сообщении мы представим результаты экспериментального изучения формирования кинезнаков-жестов, хотя и появляющихся в онтогенезе позже вокознаков, однако более доступных наблюдению и позволяющих минимизировать субъективность в оценке.

Нами анализировались только те жесты, которые носили коммуникативную направленность и имели значимость.

На основе теоретического анализа (Г.Е. Крейдлин, Е.И. Исенина) и собственных практических материалов были выделены значения кинезнаков-жестов (термин Е.И. Исениной), используемых детьми раннего возраста (в основном второго года жизни) в процессе взаимодействия с близкими взрослыми. Ниже мы представили их в порядке появления в онтогенезе:

«Там», «туда» – первоначально машущее движение кистью рукой в определенном направлении, позже – в виде указательного жеста.

«Привет» – протягивание руки.

«Дай» – первоначально протягивание руки ладонью вверх в сторону требуемого предмета, позже – сгибание и разгибание пальцев руки к середине ладони.

«Пока (до свидания)» – первоначально машущее движение всей рукой, позже – только кистью руки.

«Не хочу» – отталкивание рукой.

«Возьми на ручки» – протягивание рук вверх.

«На» – первоначально протягивание предмета в горизонтальной плоскости, позже – движение сверху вниз рукой с предметом.

«Нет» – кивок головой справа налево.

«Уйди» – отталкивающее движение рукой.

«Да» – кивок головой вниз-вверх.

«Хочу=дай» (топанье ногой).

«Спасибо» – кивок головой вниз-вверх.

«Нельзя» – «грозящее» движение указательным пальцем.

«Назови» – указательный жест с вокализацией и взглядом.

«Вот я» – «заглядывание» в лицо (глаза) и вокализация.

«Помоги» – берется рука взрослого и тянется к тому предмету, который интересен ребенку.

«Посмотри» – поворачивает голову взрослого в нужную сторону.

«Исчезло; нет» – разведение рук в стороны.

«Мое», «я» – похлопывание ладонью по груди.

«Вот, получилось» – похлопывания в ладоши.

Изображающие жесты – обнимание (как правило, отражаются признаки предметов или разученные с взрослым действия – большой, маленький, один, много, как танцует, работает и т. д.).

Опираясь на выделенные Е.И. Исениной<sup>12</sup> подстадии развития протоязыка (9–12 мес., 12–18 мес.; 18–24 мес.), все полученные данные распределялись и анализировались согласно выделенным периодам. Однако нами была выделена еще одна возрастная подстадия – 24 мес. – 30 мес. В работах Е.И. Исениной этот период не рассматривается, поскольку не относится к дословесному у нормально развивающихся детей (из которых и состояла анализируемая ею выборка). Так как в нашем эксперименте участвовали дети с нарушением психического (включая речевое) развития, то этот возрастной период также оказывался для них дословесным.

По окончании видеосъемок экспериментатор беседовал с близкими взрослыми ребенка (чаще матерью). Экспериментатор спрашивал, какие жесты использует ребенок в процессе взаимодействия со взрослым. После чего уточнял, присутствуют ли у ребенка те жесты, которые взрослый не назвал и которые должны сформироваться к данному возрасту.

### Результаты исследования

Беседа с близким взрослым. Данные о наличии выделенных нами видов жестов, полученные в беседе с близким взрослым, мы сопоставили с данными, полученными в ходе наблюдения. Оказалось, что практически все жесты, которые используются детьми в повседневной жизни, они продемонстрировали в процессе наблюдения.

Видеонаблюдение. В ходе анализа все кинезнаки-жесты были распределены по тем функциям, которые они выполняют. Далее нами подсчитывалось в каждом возрастном периоде общее количество кинезнаков-жестов, выполняющих соответствующую функцию. После чего данные были проранжированы, что позволило выделить ведущую функцию кинезнаков-жестов для каждого ребенка в каждом возрастном периоде.

В результате обработки и качественного анализа полученных данных мы можем сделать следующие выводы.

1) Ввиду интенсивного психического развития детей в возрасте от 12 до 18 месяцев при изучении формирования речи в дословесный период необходимо в этом возрастном периоде выделять две подстадии – 12–14,5 мес. и 14,5–18 мес.

2) Общее количество жестов, используемых нормально развивающимся ребенком в единицу времени, практически не изменяется внутри одного подпериода. Этот показатель резко сокращается или увеличивается (в зависимости от уровня психоречевого развития) при переходе на следующую возрастную ступень.

3) Общее количество жестов, употребляемых ребенком в единицу времени, существенно больше у детей с нормальным психоречевым развитием, чем у детей с задержкой психического развития.

4) В ходе наблюдения нами были выделены жесты, не представленные в литературе (например, разведение рук в сторону как констатация отсутствия предмета или человека (жест «Отсутствует, нет»); поцелуи, адресованные значимому лицу, как выражение позитивного отношения).

5) У детей с нормальным психоречевым развитием на втором году жизни ведущей являлась информативная функция. Инструментальная функция по отношению к другим занимала второе место. Иерархия остальных функций отражала индивидуальные особенности развития ребенка.

6) У детей с задержкой психоречевого развития нами отмечались жесты, выражающие агрессию, а также жесты, которые выражали желание ребенка убедиться в том, что мама рядом (касания мамы рукой или частью тела).

7) У большинства детей с задержкой психического развития отсутствует эвристическая функция (являющаяся предпосылкой появления гносеологической функции речи).

8) При определении ведущей функции кинезнаков-жестов в группе детей с задержкой психического развития наблюдались две тенденции: у части детей ведущей была функция предыдущего периода, у другой – совершенно не характерная ни для данного, ни для предыдущего периода.

9) Когда ребенок переходит к активному использованию слов, дословесные средства коммуникации начинают выполнять иные функции в процессе общения: в основном функцию отображения свойств, признаков объектов, а также функции, которые паралингвистические средства выполняют у взрослого человека (у взрослого они связаны с тенденцией к оптимально понятной и экономной передаче информации). Кроме того, изменяется (значительно со-

кращается) и общее количество жестов, используемых ребенком в единицу времени.

Примечания

---

- 1 Психологический словарь / Под ред. В.П. Зинченко, Б.Г. Мещерякова. 2-е изд. М., 1996. С. 388.
- 2 *Выготский Л.С.* Проблемы дефектологии / Сост. Т.М. Лифанова. М., 1995. С. 107.
- 3 *Гвоздев А.Н.* Вопросы изучения детской речи. М., 1961.
- 4 *Швачкин Н.Х.* Экспериментальное изучение ранних обобщений ребенка // Известия АПН РСФСР. 1954. Вып. 54.
- 5 *Винарская Е.Н., Богомазов Г.М.* Возрастная фонетика. Книга для логопеда. Томск, 2001.
- 6 *Базжина Т.В.* Психолингвистический анализ некоторых этапов доречевого развития // Становление речи и усвоение языка ребенком: Сб. научн. тр. М., 1986.
- 7 *Лисина М.И.* Проблемы онтогенеза общения. М., 1986. С. 81.
- 8 *Горелов Н.И.* Невербальные компоненты коммуникации. М., 1998.
- 9 *Жинкин Н.И.* Механизмы речи. М., 1958.
- 10 *Лепская Н.И.* Язык ребенка. (Онтогенез речевой коммуникации). М., 1997.
- 11 *Крейдлиг Г.Е.* Невербальная семиотика: Язык тела и естественный язык. М., 2004.
- 12 *Исенина Е.И.* Дословесный период развития речи у детей. Саратов, 2006.