

# НАУЧНЫЕ ОБЗОРЫ

УДК 81'23 / DOI 10.30982/2077-5911-2020-45-3-169-182

## РОЖДЕНИЕ ОСМЫСЛЕННОГО СЛОВА У РЕБЕНКА РАННЕГО ВОЗРАСТА

**Ушакова Татьяна Николаевна**

Академик РАО,  
главный научный сотрудник  
Института психологии РАН  
129366, Москва, ул. Ярославская, д.13  
*tn.ushakova@gmail.com*

Предметом исследования в проведенной работе является соотношение двух разных субстанций человеческой психики – ментальной (субъективной) и материальной (вербальной) – в ракурсе исследования природы осмысленности слова. В статье представлены результаты нашего длительного эмпирического изучения онтогенеза младенцев первого года жизни. Анализируются основные формы реагирования их нервной системы, приводящие к формированию осмысленности действий, а затем и слов. Основой этих реакций автор считает прирожденные способности нервной системы младенца: чувствительности, активности и способности к научению. Показано, что осмысленность действий младенца возникает в результате включения действий ребенка во взаимоотношения с действительностью, при которых логика действительности отражается в действиях малыша. Такое отражение по своему функционированию представляет осмысленность действий. Этот процесс движется в результате научения и имеет адаптивное значение. Наша разработка представляет собой исследование так называемой «малой психофизиологической проблемы», т.е. соотношения ментальной и материальной сторон речи.

**Ключевые слова:** онтогенез младенцев; малая психофизиологическая проблема; осмысленность слов младенца; чувствительность, активность, способность к научению

### **О терминологии**

Такое явление, как осмысленность действий и речи человека, составляет важнейшую их особенность. Эта особенность нелегко поддается словесному определению. Скорее, мы характеризуем ее в общей форме как ментальное переживание, связанное с разумностью, мыслью, с соответствием обстоятельствам, с пониманием. В понятийном плане *осмысленность* входит в терминологическое поле слов *значение, смысл, понимание, мысль, семантика, семантические переживания*. Однако, как будет видно из дальнейшего, эти термины нуждаются в различении и уточнении. В нашем тексте термин *осмысленность* будет употребляться для обозначения соответствия между производимыми человеком действиями и происходящими событиями.

### **Эмпирическое исследование зарождения и развития осмысленности действий и слов у младенца первого года жизни**

Для разработки интересующего нас теоретического вопроса нам требовались эмпирические данные о ходе раннего речевого и предречевого онтогенеза. Поэтому нами было организовано эмпирическое исследование, давшее нам достаточно

большого объема материал о ходе раннего речевого и предречевого онтогенеза. Мы стремились к тому, чтобы наш материал имел целостный характер и отражал процесс поступательного развития ребенка от рождения до времени появления первых слов, т.е. обычно к 1-му году жизни. Такая задача может решаться на материале систематического, не лабораторного аудио- и видеонаблюдения за проявлением голоса и поведением младенца в естественных условиях. Материалы этого рода составили базу данных для нашего анализа. Работа строилась на материале, собранном без создания специальных экспериментальных условий. Полученный материал интерпретировался на основе разработанных нами и описанных ниже правил. Продуктивную линию для исследования представляет развитие голосовых и двигательных проявлений ребенка.

Материалы наблюдений собирались путем обращения к коллегам – московским психологам, в семьях которых появлялись дети. Были получены аудио-видеозаписи пяти детей (3 мальчика и 2 девочки) в естественных условиях их поведения. Период наблюдения за каждым ребенком длился в основном от 0 до 12 месяцев (в некоторых случаях длиннее). Общий совокупный объем записанных файлов – более 1500 эпизодов. Записи производились с относительной систематичностью родителями наблюдаемых младенцев С. Беловой, Е. Валуге, А. Медынцевым, П. Песковой, А. Созиновым, а анализ данных – сотрудниками нашего исследовательского коллектива С. Беловой, А.Медынцевым, Т. Ушаковой.

Для анализа и описания полученных данных требовалось ввести кодовые обозначения интересующих нас проявлений ребенка. Дело в том, что голосовые и двигательные проявления у маленького ребенка оказываются высоко вариативными. Так, например, свое неудовольствие он может выражать хныканьем, плачем, криком и др., хотя функции этих звуков одинаковы. Аналогичным образом, разнообразным оказывается функционально однозначное поведение младенца. Например, исследовательская активность ребенка на первом году жизни, проявляющаяся поначалу в форме зрительного сосредоточения, в возрасте нескольких месяцев может иметь характер следования глазами за матерью, рассматривания игрушек и т.п.

Выявление общих оснований голосовых и поведенческих проявлений возможно при использовании общих кодовых обозначений для явлений, различающихся по форме, но играющих одинаковую функциональную роль в жизни маленького ребенка.

Для маркирования элементов голоса и поведения младенца были разработаны и использованы соответствующие кодовые обозначения [Ушакова 2019]. Вектор различения голосовых проявлений ребенка был направлен на то, чтобы способствовать выявлению линии сближения голоса младенца с речью окружающих. Были выделены три вида функционально различных голосовых проявлений младенца:

1. В голосе новорожденных выделяли крик, плач, предплач. Такие вокализации кодировались как «голос негативный», вокализации отрицательной окрашенности.

2. После первого месяца жизни у младенца возникают и развиваются вокализации положительной или нейтральной окрашенности, которые кодировались как «голос нейтрально-позитивный».

3. Наиболее полные формы голосовых проявлений возникают во второй половине первого года жизни. В это время у младенцев появляются вокализации с чередованием взрослого и детского голосов (имитация диалога), различные варианты звукоподражания речи окружающих: подражание интонации взрослых, имитация слогов, вопросительной интонации и др. Все эти варианты квалифицировались как «голос сложный».

На других основаниях было организовано кодирование познавательно-действенных форм поведения младенца. Для этого использовалась направленность действий младенца на те или другие объекты.

Различали 4 вида поведения:

1. Ориентировочно-исследовательское поведение, связанное с познанием предметного мира. Начальными его формами являются зрительное сосредоточение, стремление ухватить близлежащий объект. Позднее появляются манипулирование предметами, хватание, толкание, игра с ними, рассматривание, использование игрушек по их назначению и мн. др.

2. Коммуникативная активность, направленная на контакт с матерью и другими окружающими. Она может выражаться в разные периоды в обращении взгляда, повороте лица, головы в сторону субъекта интереса, в эмоциональном оживлении и реагировании; проявляется также в визуальном контакте с взрослым, в следовании за ним, в инициации общения с ним, в участии в «переключках».

3. Интенционально-мотивационные проявления, отражающие направленность на получение того или другого предмета из своего окружения. Например, младенец тянется к игрушке, карабкается, чтобы достать ее; сидя за общим столом, выбирает себе кусок сыра и т. п.

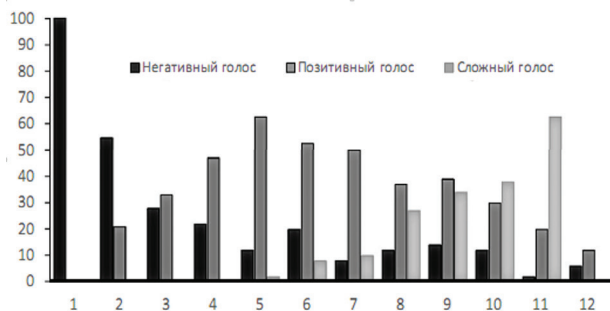
4. Отсутствие каких-нибудь поведенческих проявлений, исключительно голосовое реагирование ребенка.

После проведения кодирования всех проявленных форм поведения вычислялось количество их наблюдаемых сочетаний. Эти данные экспериментатор вносил в графу каждого события на специальном бланке. В случаях отсутствия поведенческих проявлений фиксировался только характер голоса. Анализ записей производился экспертами, которые после некоторой тренировки и совместной работы (как правило, в паре) приобретали необходимые навыки.

При использовании описанной методики удалось выявить качественные особенности как голосовых, так и познавательно-поведенческих форм, возникающих на начальных этапах развития ребенка.

### Развитие вокализаций ребенка на первом году жизни

Тренд развития вокализаций показан на *Рис. 1*.



*Рис. 1.* Развитие вокализаций ребенка на первом году жизни.

*Примечание:* по вертикальной оси представлен средний процент голосовых проявлений к общему количеству единиц анализа голоса в периоде, на горизонтальной оси отмечен возраст детей в месяцах.

Данные, представленные на *Рис. 1*, иллюстрируют тот факт, что голос младенца, целиком негативный поначалу, качественно меняется после первого месяца. К раннему негативному его компоненту, который в известной мере сохраняется значительную часть детства, с начала второго месяца добавляется позитивный голос. Возникают и становятся более разнообразными позитивные интонации. Со второго–третьего месяца по седьмой месяц включительно возникают и становятся более частыми вокализации нейтрально-положительного типа, нейтральные по отношению к поведенческо-действенным реакциям.

В третий – четвертый месяц жизни проявляется чувствительность к интонации окружающей речи. Возникают и разрастаются звуки, имеющие фонетическое сходство со звучащей вокруг речью. В каждом выделенном периоде происходит добавление последующей, новой формы голосовых проявлений к уже существующим, которая становится ведущей в этом периоде. Следует также обратить внимание на то, что с 5–6 месяцев начинается нарастание голосовой активности младенца в моменты активизации его коммуникативных проявлений.

Период с восьмого по двенадцатый месяцы характеризуется выраженным усилением голосовых форм сложного типа, сопутствующих преимущественно коммуникативным, а также ориентировочно-исследовательским действиям. Значимо менее частотными по сравнению со вторым периодом становятся проявления нейтрально-позитивного голоса в ориентировочно-исследовательском поведении и общении, негативного голоса при интенциональных и мотивационных формах поведения. Следует обратить внимание на то, что использование сложного голоса связано одновременно с периодами активизации общения младенца с окружающими: с визуальным контактом с взрослым, с обращением к нему взгляда, с поворотом головы в его сторону. Иначе говоря, в названный период происходит сближение голосовой и действенной линий поведения ребенка.

### **Поведенческо-действенная линия развития ребенка на первом году жизни**

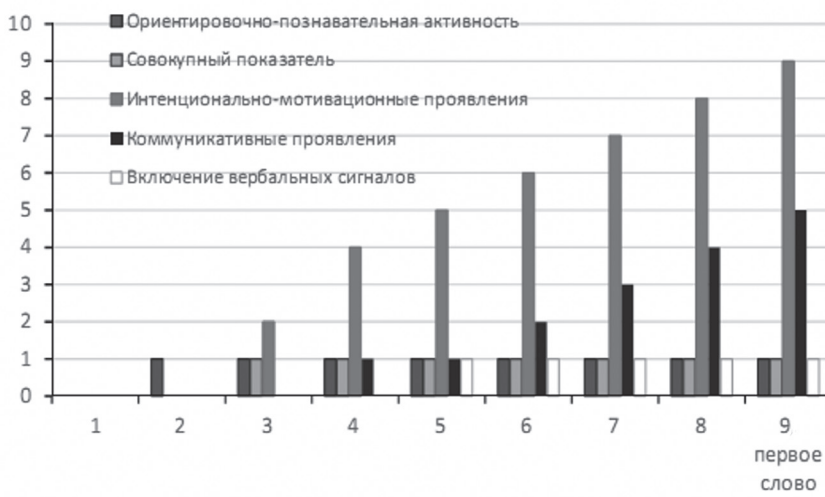
В первый месяц жизни младенец не проявляет себя в поведенческом плане, движения его конечностей хаотичны. В полтора–два месяца у него возникают поведенческие проявления в виде ориентировочно-исследовательских реакций. Они связаны с познанием окружающей среды, ее предметов и людей. Начальной формой познавательных реакций является зрительное сосредоточение, позднее проявляется реакция схватывания близлежащего объекта, затем – манипулирование предметами, хватание, толкание, игра с ними, рассматривание, использование игрушек по их назначению и мн. др.

Другую форму поведения составляет коммуникативная активность. Она направлена на контакт с матерью и другими окружающими. В разные периоды она может выражаться в направленности взгляда, повороте лица, головы в сторону субъекта интереса, в эмоциональном оживлении и реагировании; в визуальном контакте с взрослым, в следовании за ним, в инициации общения, в участии в совместных «переключках» и мн. др.

Интенционально-мотивационные проявления отражают направленность ребенка на получение того или другого объекта из своего окружения. Например, младенец тянется к маме; карабкается куда-то, чтобы достать игрушку, и т. п.

Траектория развития познавательно-действенной и вербальной линий активности младенца от рождения до года показана на *Рис. 2*. Для построения диаграммы использовались поведенческие шаги, свидетельствующие о развитии младенца. Каждый из шагов принимался за условную единицу развития, отмеряемую по вертикальной оси. Этими шагами признаны уже перечисленные выше акты: а) ориентировочно-познавательное поведение (поисковые движения глаз и др.), б) коммуникативное проявление (комплекс оживления), в) интенционально-мотивационные реакции, а также г) включение вербальных сигналов, сложный голос, первые слова. Суммарное количество таких шагов принималось за совокупный показатель развития на каждом месяце. Увеличение количества однородных шагов не отражалось на диаграмме, поскольку их количество на протяжении месяца – величина случайная, зависящая от того, какие эпизоды произошли с ребенком и были включены в анализ.

Поскольку в ходе первого месяца дети, по нашим данным, не проявляли себя с поведенческой стороны, данный период на диаграмме пуст. Вспомним, что негативные голосовые реакции наиболее выражены в это время (см. *Рис. 1*). С начала второго месяца обнаруживаются познавательно-действенные проявления (в форме прослеживающих движений глаз). Несколько позднее к ним присоединяется социальный компонент (контакт с матерью). Далее отмечаются элементы усложнения познавательно-действенного репертуара. Новые проявления, раз появившись, нарастают в частоте, усложняются в своих проявлениях, но не исчезают. Совокупный показатель активности возрастает от месяца к месяцу. Результаты в целом показывают общую динамику развития поведенческих реакций, а также тенденцию к совместному проявлению голосовых и поведенческих действенных актов начиная с пятого–шестого месяцев.



*Рис. 2.* Развитие поведенческо-действенной и вербальной линий активности ребенка на первом году жизни.

*Примечание:* по вертикальной оси представлены проявившиеся формы поведения, совокупный показатель поведенческой активности и включения вербальных сигналов; по горизонтальной оси отмечен возраст детей в месяцах.

### **Обсуждение и теоретическая интерпретация различных сторон протекающих процессов**

Развитие ребенка с момента его появления на свет опирается на прирожденные, генетически заложенные способности. Эти способности составляют необходимый багаж для адаптации младенца к внешним условиям его жизни. Такими способностями являются: а) чувствительность в разных ее формах, б) активность, т.е. способность и потребность к действиям (практически возможным в младенческом возрасте), в) способность к научению (т.е. возможность сохранять память о происшедших действиях и их включение в процесс адаптации к наличным условиям).

Способность к чувствительности составляет коренное свойство субъективных переживаний человека, присущих младенцу с самого рождения. Эта способность в разных вариантах подробно изучена в аспекте психофизиологии органов чувств [Ананьев 2001; Кравков 1946]. Основными формами чувствительности являются зрительная, слуховая, вкусовая, осязательная и обонятельная. Каждая из них имеет свою специфику. Например, зрительная чувствительность позволяет различать цвет, его интенсивность, яркость; слуховая – высоту и интенсивность звука, его ритм. Выделяются также разные типы вкусовой, обонятельной и осязательной чувствительности.

Чувствительность осуществляется через воспринимающие аппараты человека. Разные ее формы локализируются в специфических областях головного мозга и органах его чувств (глаз, ухо, язык, кожа). Что касается переживания боли (боль режущая, колющая, ноющая), то она локализуется в зависимости от места повреждения на теле человека. Исследование специфических областей локализации разных форм чувствительности происходило в ходе развития соответствующих отраслей наук и медицины и не подвергается пересмотру в настоящее время. Отмечено, что чувствительность дана ребенку от рождения и является основой его нормального психологического развития.

Наиболее ранней формой проявления чувствительности ребенка являются голосовые сигналы новорожденных, отражающие их эмоционально негативное состояние (крики, плачи, скуление). Позитивный эмоциональный отклик проявляется значительно позднее, в «комплексе оживления» (в двух-трехмесячном возрасте). Эта эмоциональная реакция является врожденной.

Названные формы чувствительности присущи не только человеку, но и животным, имеющим нервную систему, аналогичную нашей. Данные о формах чувствительности у животных получены во многих исследованиях, в том числе в работах отечественных этологов [Воронин 1977; Крушинский 1986; Фирсов 1977 и др.]. У здорового младенца все формы развития имеют в своей основе перечисленные варианты чувствительности («обычные»), соответствующие поступающим воздействиям. Так называемые экстрасенсорные возможности за недоказанностью этого явления здесь не рассматриваются.

Активность младенца обнаруживается в его действиях, практически возможных для него с раннего возраста. В силу врожденной активности ребенок последовательно наращивает свою способность двигаться: поворачивается в постели, присаживается, ползает, встает на ножки, начинает ходить. Так же последовательно он начинает интересоваться предметами (вещами, игрушками) и людьми. У него развиваются хватательные движения. Начав ходить, он хочет передвигаться из одного помещения в другое.

В медицинской литературе описываются нейрональные основания проявления активности [Скворцов 2000: 43]. Отмечается, что в генетическую программу заложена, условно говоря, «экспансия» нейронов: «Каждая нервная клетка и ее отростки «стремятся» иметь как можно больше контактов, максимально увеличить их суммарную территорию, что обеспечивает нейрону достаточный уровень функциональной загруженности и гарантию от уничтожения (путем включения механизма апоптоза)» [Там же]. Это дендритное ветвление направлено, прежде всего, на прием внешней информации, что является условием тонкого приспособления к внешней среде. «Дендритное ветвление с образованием нейронных сетей составляет основу функциональных систем мозга, работа которых подчинена задаче обеспечения развития и регуляции отдельных или взаимосвязанных функций. «Стремление» мозга к экстраполяции сферы деятельности своих функциональных систем на среду, как своеобразный «принцип удовольствия», является движущей силой, существенным внутренним двигателем онтогенеза, по крайней мере, в той его части, которая относится к развитию. Феномен «стремление к развитию» является важнейшим залогом выполнения генетической программы, обеспечивается самой же генетической программой» [Там же: 59].

Обратимся, наконец, к еще одной прирожденной особенности ребенка – способности к научению. Она составляет очень важную сторону поведения как механизма сохранения вырабатываемых реакций. Мы видим это на примере развития начальных реакций схватывания предмета. Младенец тянется к интересному для него объекту, пытается схватить его, но не может правильно оценить расстояние до него и промахивается. У ребенка возникает неудовольствие. После повторения неудачных попыток он снова испытывает неприятное чувство, может заплакать. Когда же малышу удастся взять рукой интересующий предмет, он удовлетворен, его субъективное состояние становится позитивным.

Важный момент этого процесса состоит в том, что позитивная субъективная реакция становится своего рода подкреплением совершенного действия. Это создает условие для формирования так называемой *оперантной* реакции, как это было описано Б.Ф. Скиннером, а также закрепления этой реакции и последующего ее воспроизведения [Скиннер 2016; Skinner 1957].

С учетом приведенных здесь данных о природных способностях младенца обратимся к анализу полученного эмпирического материала.

Сопоставление данных *Рис. 1* и *Рис. 2* показывает разные по типу линии развития младенца на первом году жизни. Можно предположить, что развитие голоса в большей части своих проявлений направлено на укрепление его составляющих – звучания, слушания, имитации. Познавательное-действенная же форма реагирования, в отличие от этого, развивается в другом направлении: она осуществляется как познающая, изменяющаяся система, взаимодействующая со средой за счет пробных действий, научения и адаптации. Поведение младенца формируется под влиянием жизненных обстоятельств как инструмент его приспособления к воздействующим условиям существования.

Предложенное объяснение имеет подтверждение и в полученных нами экспериментальных данных. Так, установлено, что в 3–4-месячном возрасте у младенца начинается период активного усвоения правил организации окружающего предметного мира (см. *Рис. 2*). С 4–5 месяцев возникают формы приспособления звучащего голоса к поведенческой линии ребенка (см. *Рис. 1*).

Описанные врожденные способности действуют на протяжении всего нормального онтогенеза младенца. Проследим, каким образом происходящие во внешней среде объективные события через посредство врожденных способностей отражаются на, условно говоря, «субъективном экране» ребенка.

Сначала обратимся к возрасту младенца от его рождения до полутора месяцев. В этот период «субъективный экран» малыша, исходно пустой, заполняется случайными объектами восприятия. Исследования показали, что внешняя действительность для новорожденного смутна, однако младенец различает ласковое прикосновение к его телу, звук человеческого голоса, тепло, холод [Лисина 1986]. Эти состояния ребенка основаны на его врожденной чувствительности. Содержание «субъективного экрана» младенца в это время крайне ограничено, однако именно оно подлежит постепенному последующему развитию.

В возрасте после полутора месяцев заметно изменение поведения младенца. Его движения становятся более активными, очевидно начинают проявляться реакции на окружающих, разнообразятся вокализации – появляются спонтанные короткие и более длительные вокализации. Наблюдаемая картина реагирования младенца означает, что на «субъективном экране» ребенка появляются и расширяются в своем составе новые объекты его восприятия. Главное приобретение этого этапа в том, что малыш активно воспринимает объекты: реагирует на яркие движущиеся предметы, игрушки, на имеющую для него особое значение маму, на звучащие голоса. Организация этих реакций происходит на основе врожденных способностей ребенка к чувствительности и к активности, содержание же его «субъективного экрана» в это время остается, однако, довольно ограниченным [Гвоздев 1981].

Возраст младенца в три-четыре месяца считается у родителей временем «первой взрослости». Конечно, это преувеличение, но в указанное время у малыша действительно наблюдаются немалые перемены. Более отчетливо, чем раньше, обнаруживается его эмоциональное реагирование как выражение его субъективного состояния. Особенно ярко эмоциональный отклик проявляется в «комплексе оживления» [Щелованов, Аксарина 1955]. Ребенок радостно реагирует на взрослого, телесная моторика усиливается, возникают вокализации. Реакция оживления представляет собой наиболее доступную для младенца форму его эмоциональных проявлений в раннем возрасте.

В возрасте 3–4 месяцев заметно меняются движения ребенка, приобретаются новые их формы. По мнению Ж. Пиаже, характерными становятся так называемые циркулярные реакции [Пиаже 1983]. Они состоят в том, что, совершив порой случайно некоторую реакцию, младенец стремится многократно повторять ее. Типичным вариантом циркулярной реакции является схватывание предмета. Следуя теории оперантного научения Б. Ф. Скиннера, можно достаточно полно и точно описать структуру, происхождение и значение этой реакции [Скиннер 2016].

Малыш тянется к интересному для него объекту, пытается схватить его, но не может оценить расстояние до него или направление своего движения и промахивается. У него возникает неудовольствие. При повторении неудачных попыток он опять испытывает неприятное чувство. Младенец снова и снова направляет свои движения на схватывание (циркулярная реакция), производя различные их модификации, и, наконец, находит такое сочетание своих действий, которое приводит к успеху: ребенку удается взять рукой интересующий предмет. Малыш удовлетворен, его субъективное состояние переходит в позитивное. Такое состояние становится подкреплением вырабатываемой у младенца реакции [Скиннер 2016].



Анализ наших материалов показывает, что на основе совокупности описанных процессов и происходящих в конечном звене циркулярных реакций автоматически выделяется (маркируется) *новое знание* младенца, отражающее последовательность его действий при успешном достижении цели. Одновременно это новое знание соответствует порядку, существующему в мире, т.е. его логике. Таким образом, ребенок автоматически становится обладателем нового полезного знания, это знание соответствует устройству мира, его логике. Это новое знание для ребенка представляет осмысленность. Тем самым рассмотренная нами схема автоматического реагирования ребенка и составляет схему осмысливания. *Осмысленность действий младенца возникает на основании его врожденных психологических способностей, отражения его нервной системой логики происходящих событий и формирования у ребенка нового знания о последовательности его действий при успешном достижении цели.*

К трем–четырем месяцам младенец овладевает реакцией схватывания, что свидетельствует о приобретении им к этому времени скрытого знания, необходимого для достижения желаемой цели. Например, для того чтобы схватить рукой предмет, нужно найти его взглядом, приблизиться к нему на достаточное расстояние, придать руке определенное положение и др. С той или иной отчетливостью эти отношения должны быть отражены в действиях ребенка. Содержание «субъективного экрана» младенца по своему объективному проявлению является осмысленным. Характерно, что и окружающие воспринимают подобные действия младенца этого возраста как осмысленные. Важно уточнить, что осмысленность действий младенца понимается здесь не как осознание или понимание ребенком содержания производимых им действий, а более ограниченно: как отражение нервной системой ребенка производимых им действий в отношении внешних объектов.

Отметим при этом, что описанная нами психологическая структура всего происходящего действия ребенка имеет специфический субъективный тон. Малыш доволен, получив желанный объект, и, наоборот, огорчен, если его постигла неудача. Иначе говоря, его реакция является полноценной психологической структурой, основанной на врожденной способности к чувствительности и субъективному переживанию.

Первично выработанная форма реагирования повторяется, уточняется, крепнет. Например, усвоив вариант реакции хватания близкого предмета, ребенок затем подбирается к предмету более далекому, имеющему другую форму и цвет. Справившись с одной ситуацией, малыш начинает успешно действовать при решении аналогичных задач. При желании схватить новый объект ребенок применяет уже выработанные правила действий: сначала правильно оценит расстояние до предмета, в случае нужды подползет к нему, подтянет одеяло, на котором предмет находится, обратится за помощью к взрослому и т. п. Соответствующие случаи описываются исследователями [Бейтс 1984; Слобин 1984].

Такие умения служат расширению практического опыта ребенка: функционирование нового принципа поведения развивает его ментальные возможности, – например, возможность планировать результат будущего действия, которую Ж. Пиаже считал необходимой для развития речи [Пиаже 1983: 135].

Возникает вопрос: как происходит это расширение? Мы полагаем, что после выработки схемы осмысленной реакции данная схема начинает воспроизводиться

и на других объектах, вызывающих подобную реакцию. Так, например, младенец начинает осмысленно стремиться попасть на руки к маме, которая всегда является для него особым объектом. Позднее эта схема распространяется и на других членов семьи. Достаточно рано ориентировочную реакцию вызывают разные игрушки, животные, позднее – явления природы (снег, дождь) [Ушакова 2011: 150].

Выработка смысла происходит в отношении каждого объекта, который воспринимается малышом. Соответственно, каждый объект и действие окружающего мира, вызвавшие ориентировочную реакцию, осмысливаются ребенком.

Без специальной аргументации понятно, что такого рода осмысленные реакции младенца выполняют адаптивные функции в его развитии. На их основе приобретаются разнообразные навыки поведения, полезные и даже необходимые в его жизни.

### **Начальное усвоение слов ребенком**

По материалам нашего исследования попробуем теперь рассмотреть вопрос, сохраняет ли силу схема осмысливания действий ребенком в ситуации усвоения им слов. На этот вопрос исходно напрашивается положительный ответ: поскольку осмысливанию подлежат все воздействующие на детей события, то было бы удивительно, если бы из этих событий исключались слова, так часто звучащие вокруг ребенка.

Действительно, начиная с 8–9-месячного возраста, а порой и раньше, в поведении детей отмечаются признаки усвоения ими воспринятых слов [Ушакова 2011: 160]. Примеры этого явления многочисленны и воспроизводятся в онтогенезе практически у каждого здорового ребенка. Так, на вопрос «Где мама (бабушка, папа, киска и др.)?» ребенок переводит глаза на названный объект. «Покажи носик (ушко, ножку и др.)», – показывает. Еще не пользующиеся словами дети исполняют многие не только простые, но и довольно сложные инструкции: «Возьми ложку в другую ручку», «Закрой дверцу машинки», «Поставь обе ножки на ступеньку велосипеда» и др. Выполняют просьбы: «Скажи „спасибо“» (поклоны головкой), «Скажи „до свидания“» (махание ручкой). В нашем исследовании встретились многие любопытные случаи, демонстрирующие большие возможности ребенка в понимании сложных высказываний [Ушакова 2011: 161].

Начало новой формы реагирования младенца связано с тем, что в это время значимыми объектами его восприятия становятся словесные сигналы. Ситуация восприятия ребенком связана с его общением с взрослым и с эмоциональным тоном их взаимоотношений. В различных ситуациях общения взрослый называет ребенку разные объекты – части его тела, членов семьи, его игрушки и мн. др. Ребенок при этом активно воспринимает слова, реагирует на звучащий голос. В этих обстоятельствах на основании прирожденных психологических способностей ребенка (слуховой чувствительности, активности, научения) и отражения его нервной системой происходящих событий у него формируется новое знание о связи слова с определенным объектом. Это и составляет начальную форму осмысливания слов маленьким ребенком. Такое направление развития дает малышу возможность лучше понимать окружающих и отчетливее выражать свои желания взрослому, а тем самым совершить некоторый шаг к успешному словесному общению с ним. В этом развитии слова мы видим повторение черт той схемы, которая проявляется при развитии осмысленности действий ребенка: опору на специфические прирожденные способности, научение, адаптивность вырабатываемых реакций.

Своего рода слитность звукового обозначения с тем с некоторым объектом или явлением обеспечивает легкость опознания ребенком значения слова, поскольку его восприятие быстро вызывает в сознании образ объекта в его целостности.

Развитие словесных операций ребенка не останавливается на этом достижении. Следующий шаг в речевом развитии ребенка связан с расширением восприятия воздействующих на него слов. На основе общения с взрослым он усваивает постоянные формы семантических отношений между словом и различными наблюдаемыми ситуациями, знакомится с разными ситуативными категориями: быть объектом действия, иметь пространственное положение, иметь свойство. Такого рода опыт позднее начинает самостоятельно им пользоваться. Было установлено, что в возрасте 20–24 месяцев малыш не только адекватно реагирует, но и самостоятельно употребляет знакомые семантические отношения. Это явление наблюдалось во всех изученных исследователями языках [Бейтс 1984; Слобин 1984]. Общая направленность данного процесса имеет адаптивный характер: через использование усваиваемых слов ребенок получает возможность достаточно полно сигнализировать взрослому о своих пожеланиях или иметь какую-либо другую форму подкрепления. Так происходит прогрессирующий процесс семантической разработки структуры каждого слова, с которым ребенок встречается в своем обиходе. Подобные процессы формируют у растущего человека все более полноценный язык, каким мы обычно пользуемся в жизни.

*Таким образом, мы видим, что осмысленность слов усваиваемого ребенком языка формируется на основании его врожденных психологических способностей, при его словесном общении со взрослым человеком, в процессе которого малыш усваивает все расширяющееся знание о постоянных отношениях между словом и разными сторонами действительности, а также получает социальное подкрепление правильности своих действий со стороны окружающих.*

Еще одна сторона развития ребенка, необходимая для полноценного развития его словесных операций, состоит в произнесении слов с помощью голоса. Данная задача нередко оказывается трудной для малыша, и далеко не у всех детей она легко решается. По нашим наблюдениям, подобный переход к звучащему слову происходит в условиях сильной речевой мотивации ребенка [Ушакова, Белова, Громова: 2007]. Произнесения слов детьми раннего возраста обычно имеют характерные формы эмоционального проявления. Материалы показывают, что целью первых слов младенца обычно бывает реализация тех или других его желаний.

### **Заключение**

Общее заключение, вытекающее из нашего исследования, состоит в том, что осмысленность возникает у младенца в результате процесса познания им действующих законов действительности. Такое познание происходит на основе врожденных младенцу способностей к чувствительности, активности и научению. Начальный шаг формирования осмысленности действий младенца проявляется в направленности поисковых действий ребенка (активности) в отношении тех или других объектов действительности. Если эти действия соответствуют объективно действующим правилам жизни (ее логике), они закрепляются в поведении малыша на основе его врожденной способности к научению. Тем самым логика действительности отражается в действиях малыша. Такое отражение по своему функционированию

представляет осмысленность действий. Осмысленность состоит в воспроизведении (отражении) ребенком объективных правил, т.е. логики жизни. Можно видеть, что осмысленность не тождественна осознанию и пониманию. Для формирования осмысленности по описанной схеме в нормальном онтогенезе требуется несколько месяцев первого года жизни младенца.

В возрасте 8-9 мес. схема осмысливания действий ребенком начинает воспроизводиться и в ситуации усвоения им слов. Осмысленность слов усваиваемого ребенком языка формируется на основании его врожденных психологических способностей, при его словесном общении со взрослым человеком, в процессе которого малыш усваивает знание о постоянных отношениях между словом и разными сторонами действительности.

В теоретическом плане наше исследование представляет собой разработку так наз. «малой психофизиологической проблемы», т.е. соотношения ментальной и материальной сторон речи. До настоящего времени исследование этой области представляет собой сложную научную проблему. Трудность состоит в том, что осмысленность, согласно психологической квалификации, является ментальным явлением, не имеющим прямого материального выражения. Одновременно с этим слово (речь) организуется в форме материального процесса: ее произнесение реализуется с помощью речедвигательных органов говорящего человека, звучание слов воспринимается органом слуха и может быть различным способом записано, сохранено, воспроизведено. Это значит, что речь представляет собой материальное явление. Мы исследуем вопрос, как соотносятся между собой эти две сущности, обратившись к богатой истории исследований речи в разных областях науки и проанализировав эмпирические материалы, полученные нами в результате многолетней работы.

### Литература

*Ананьев Б.Г.* Психология чувственного познания / Отв. ред. А.В. Брушлинский, В.А. Кольцова. М.: Наука, 2001. 279 с.

*Бейтс Э.* Интенции, конвенции и символы // Психолингвистика / Под ред. А.М. Шахнаровича. М.: Прогресс, 1984. С. 50–103.

*Белова С.С., Носуленко В.Н., Ушакова Т.Н.* Использование видеонаблюдения для выявления скрытых процессов предречевого развития младенца // Экспериментальная психология. 2016. Т. 9, № 2. С. 66–81.

*Воронин Л.Г.* Эволюция высшей нервной деятельности / Очерки. М.: Наука, 1977. 128 с.

*Гвоздев А.Н.* От первых слов до первого класса: Дневник научных наблюдений. Саратов: Изд-во Саратовского ун-та, 1981. 322 с.

*Кравков С.В.* Очерк общей психофизиологии органов чувств. М.–Л.: Изд-во АН СССР, 1946. 69 с.

*Крушинский Л.В.* Биологические основы рассудочной деятельности: Эволюционные и физиолого-генетические аспекты поведения. 2-е изд. М.: Изд-во МГУ, 1986. 270 с.

*Лисина М.И.* Проблемы онтогенеза общения. М.: Педагогика, 1986. 144 с.

*Пиаже Ж.* Схемы действия и усвоение языка // Семиотика / Под ред. Ю.С. Степанова. М.: Радуга, 1983. С. 133–137.

*Скворцов И.А.* Развитие нервной системы у детей (нейроонтогенез и его нарушения): Учебное пособие. М.: Тривола, 2000. 208 с.

- Скиннер Б.Ф.* Поведение организмов. М.: Оперант, 2016. 368 с.
- Слобин Д.* Когнитивные предпосылки развития грамматики // Психолингвистика: Сборник статей / Сост. А. М. Шахнарович. М.: Прогресс, 1984. С. 143–207.
- Ушакова Т.Н.* Природа осмысленности слова. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2019. 248 с.
- Ушакова Т.Н.* Рождение слова. Проблемы психологии речи и психолингвистики. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2011. 524 с.
- Ушакова Т.Н., Белова С.С., Громова Е.Е.* Раннее речевое развитие ребенка и его природные основания // Вопросы психологии. 2007. № 2. С. 44–57.
- Фирсов Л.А.* Поведение антропоидов в природных условиях. Л.: Наука, 1977. 163 с.
- Щелованов Н.М., Аксарина Н.М.* Воспитание детей раннего возраста в детских учреждениях. М.: Медгиз, 1955. 340 с.
- Bates E., Devescovi A., Wulfeck B.* Psycholinguistics: a cross-language perspective // Annual Review of Psychology. 2001. V. 52. P. 369–396.
- Skinner B.F.* Verbal behavior. Acton, MA: Copley Publishing Group. N. Y.: Appleton-Century-Crofts Inc., 1957.

## THE BIRTH OF AN IMPLEMENTED WORD IN A YOUNG CHILD

**Tatyana N. Ushakova**

Academician of RAE, Professor, Chief researcher  
Institute of Psychology, Russian Academy of Sciences  
13, Jaroslavskaja ul., Moscow, Russian Federation, 129366  
*tn.ushakova@gmail.com*

The current study looks at the relationship between two distinct substances of the human psyche – the mental (subjective) and the material (verbal) – in the context of comprehending the nature of word awareness. The study presents results from a long-term empirical study of the vocal and motor actions of infants in their first year of life. It analyzes the main forms of the nervous system's responses that lead to awareness of actions and then words, with an emphasis on innate abilities: sensitivity, activity, and learning ability. It is shown that further child development processes can be regarded as the continuous formation, storage and usage of semantic contents. This aspect represents a research of the so called “small psychophysiological problem”, i.e. that of interrelation of mental and material sides of language.

**Keywords:** empirical study, small psychophysiological problem, awareness of words, sensitivity, activity and learning ability

*Ananjev B.G.* Psihologija chuvstvennogo poznanija [The psychology of sensory cognition] / Otv. red. A.V.Brushlinski. V.A.Kolzova. M.: Nauka, 2001. 279 p. (In Russian).

*Beits E.* Intenzii, konvenzii i simvolj [Intentions, conventions and symbols] // Psiholingvistika [Psycholinguistics] / Pod red. A.M. Shahnarovitca. M.: Progress, 1984. P. 50–103. (In Russian).

*Belova S.S., Nossulenko V.N., Ushakova T.N.* Ispolzovanie videonabljudenija dlja vyjavlenija skrytyh processov predrechevogo razvitija mladenca [Using video surveillance

to identify hidden processes of pre-speech development of an infant] // *Experimentalnaja psihologija* [Experimental psychology]. 2016. Volume 9. Issue. 2. P. 66–81. (In Russian).

*Voronin L.G.* Evolucija vuschej nervnoj dejatelnosti [Evolution of higher nervous activity]. M.: Mir, 1977. 128 p. (In Russian).

*Gvozdev A.N.* Ot pervyh slov do pervogo klassa: dnevnik nauchnyh nabljudenij [From First Words to First Grade: A Diary of Scientific Observations]. Saratov: Izd-vo Saratovskogo un-ta, 1981. 322 p. (In Russian).

*Kravkov S.V.* Otcerk obschej psihofiziologii organov tchuvstv [Essay on the general psychophysiology of the sense organs]. M.-L.: Izd-vo AN SSSR, 1946. 69 p. (In Russian).

*Krushinskij L.V.* Biologicheskiye osnovy rassudochnoj dejatelnosti [Biological bases of mental activity]. M.: Nauka, 1986. 270 p. (In Russian).

*Lissina M.I.* Problemy ontogenesa obtchenija [Problems of ontogenesis of communication]. M.: Pedagogika, 1986. 144 p. (In Russian).

*Pijage G.* Shemy dejstvija i usvoenije jazyka [Action patterns and language acquisition] // *Semiotika* [Semiotics] / Pod red. Ju. S. Stepanova. M.: Raduga, 1983. P. 133–137. (In Russian).

*Skvorzov I.A.* Razvitije nervnoji sistemy u detej (nejroontogenez i jego naruchenija) [The development of the nervous system in children (neuroontogenesis and its disorders): Textbook]. M.: Trivola, 2000. 208 p. (In Russian).

*Skinner B.F.* Povedenije organizmov [Behavior of organisms]. M.: Opernt, 2016. 368 p. (In Russian).

*Slobin D.* Kognitivnye predposylki razvitija grammatiki [Cognitive prerequisites for the development of grammar] // *Psiholingvistika* [Psycholinguistics] / Pod red. A.M. Shahnarovitca. M.: Progress, 1984. P. 143–207. (In Russian).

*Ushakova T.N.* Priroda osmyslennosti slova [The nature of word comprehension]. M.: izd-vo "Institut psihologii RAN", 2019. 248 p. (In Russian).

*Ushakova T.N.* Rozhdenije slova. Problemy psihologii retci I psiholingvistiki [The birth of the word. Problems of speech psychology and psycholinguistics]. M.: izd-vo "Institut psihologii RAN", 2011. 524 p. (In Russian).

*Ushakova T.N., Belova S.S., Gromova E.E.* Rannee retchevoe razvitie rebenka i ego prirodnye osnovanija [Early speech development of a child and its natural foundations] // *Voprosy psihologii* [Psychology Issues]. 2007. Issue 2. P. 44–57. (In Russian).

*Firsov L.A.* Povedenije antropoidov v prirodnyh uslovijah [The behavior of anthropoids in natural conditions]. L.: Nauka, 1977. 163 p. (In Russian).

*Stchelovanov N.M., Askarina N.M.* Vospitanije detej rannego vosrasta v detskih uchrezdenijah [Education of young children in child care institutions]. M.: Medgis, 1955. 340 p. (In Russian).

*Bates, E., Devescovi, A., Wulfeck, B.* (2001). Psycholinguistics: a cross-language perspective // *Annual Review of Psychology*. V. 52. P. 369–396.

*Skinner, B.F.* (1957). *Verbal behavior*. Acton, MA: Copley Publishing Group. N. Y.: Appleton-Century-Crofts Inc.