

УДК 159.92

ВЕРБАЛЬНАЯ СЕМАНТИКА И ЕЕ ИСТОКИ У РЕБЕНКА ПЕРВОГО ГОДА ЖИЗНИ

© 2018 г. Т. Н. Ушакова

*Институт психологии РАН; 129366, г. Москва, ул. Ярославская, 13, Россия.
Доктор психологических наук, профессор, академик Российской академии образования,
главный научный сотрудник Лаборатории психологии и психофизиологии творчества.
E-mail: tn.ushakova@gmail.com*

Поступила 31.05.2018

Аннотация. Теоретический анализ проведенного эмпирического исследования и данных литературы посвящен проблеме происхождения и роли осмысленных переживаний в жизни маленького ребенка. Показано, что с опорой на врожденные способности младенца (к чувствительности, действиям и научению) осмысленность исходно формируется у ребенка на основе производимых им действий, отражающих объективно действующие законы окружающей среды. Выявлен поэтапный ход развития поведения младенца, приводящий его к переживанию осмысленности и приобретению смысловой линии его концептуальной сферы. Рассмотрен путь, по которому ребенок научается понимать слышимую речь и порождать речь, понимаемую окружающими. Обсуждается вопрос о “взаимодействии” субъективного и объективного в раннем онтогенезе ребенка. Показано, что взаимодействия как формы прямого действия одной сущности на другую не обнаруживаются. Есть обеспеченный рядом поведенческих реакций переход от воздействия внешних впечатлений к семантическим переживаниям субъекта. Представленные данные понимаются как шаг в разработке так называемой “малой психофизической проблемы” в области языка.

Ключевые слова. Развитие младенца, поведенческие акты, возникновение осмысленных переживаний, отсутствие прямого взаимодействия субъективного и объективного компонентов в онтогенезе младенца.

DOI: 10.31857/S020595920002248-8

Термин *семантика* исходно не принадлежит психологии. Семантические проблемы ставились в науке древнего времени и в средние века, включая анализ соотношения слова и его значения. Лингвистика пришла к семантической теме в XIX веке. Сам термин *семантика*, образованный от древнегреческого *σημαντικός* (*обозначающий*), предложен французским лингвистом М. Бреалем. Тогда же в лингвистике возникло психологическое направление, связанное с данной темой. Позднее термин *семантика* стал активно использоваться в психологии и психолингвистике.

Представление о связи понятия семантики с психологией обосновано Е. Ю. Артемьевой и выражено в термине *субъективная семантика*, введенном ею в 80-х годах. Такого рода содержание термина разрабатывалось в исследованиях Е. Ю. Артемьевой [1], В. Ф. Петренко [10], А. Г. Шмелева [21] и многими другими исследователями темы субъективной семантики и психосемантики.

Термины *семантика речи*, *вербальная семантика* используются при изучении механизмов развития и использования речи у ребенка и оказываются связанными с понятиями из смыслового поля: *значение, смысл, понимание, сознание*. Эти данные во многих отношениях востребованы в общей психологии и психолингвистике [17, с. 165–208]. Однако до настоящего времени в области семантики речи сохраняется много нерешенных вопросов. Поэтому при ее разработке перспективными оказываются исследования раннего речевого онтогенеза, в ходе которого процессы семантического плана находят относительно более простые, а потому и более ясные, проявления.

Истоки семантических процессов

Тема раннего детского развития представляет живую линию научных поисков многих авторов нашего времени (Р. Байаржон [2], Э. Бейтс [3], В. И. Бельтюков, А. Н. Гвоздев, Е. Е. Ляко [9],

Е.А. Сергиенко [12], Л. Смит [14], Р. Kuhl [22; 23], и др.). В этой области выявлены многие содержательные факты, предложены продуктивные методические разработки. Тем не менее в области исследования семантических процессов ребенка осталось еще много нерешенных вопросов.

Интересный теоретический анализ этой области предложил Ж. Пиаже, обратившийся к области интеллектуального развития младенца на первом году жизни [11]. В основании этого этапа развития автор видит сенсомоторные действия ребенка, их взаимодействие и правильную последовательность развития.

Разработка Ж. Пиаже, к сожалению, обходит молчанием проблему *субъективных* переживаний младенца первого года жизни и участия этих переживаний в процессе ментального развития. Однако в этом периоде своего развития младенец демонстрирует субъективные реакции на происходящие события, проявляет свое настроение и характер. Уже месячный младенец выражает своеобразный субъективный отклик на окружающую действительность и общение с людьми. Наблюдаются случаи эмоционального реагирования детей на свои удачи и неудачи при сенсомоторных действиях.

Факт раннего “понимания” действительности младенцем засвидетельствован в экспериментальных исследованиях [2; 14, и др.]. Показано, что двухмесячные младенцы недвусмысленно выражают свое “удивление”, если в лабораторных условиях им демонстрируются явления, нарушающие привычно наблюдаемые ими действия в окружающем мире. Например, младенцам демонстрируют сцену, где выпавший из руки шарик не обнаруживается на поверхности, куда он падал. В другой сцене показывают, что тележка, заехавшая за ширму с одной стороны, не выезжает с другой стороны ширмы и вообще исчезает. В эксперименте регистрируются данные о времени фиксации взгляда младенцев. Показано, что необычные явления вызывают у детей более длительную фиксацию взора, чем в обычных условиях. Тем самым показано, что младенцы обнаруживают в той или иной степени владение понятиями объекта, его места, сохранения объекта при его исчезновении из поля зрения и др. Таким образом, на ранних этапах жизни осмысленность включается в познавательное развитие младенца. В начальных формах осмысленность — это субъективное переживание, улавливающее “правильность”, “нормальность” протекающих событий и явлений или отклонение от этой “правильности”. Нерешенным, однако, остается вопрос о том, каким образом сфера субъективных переживаний ребенка включается в его действия и развитие.

Исследователи отмечают, что развитие психики младенца проявляется с первых дней его жизни.

В круг смутных представлений младенца входит ощущение присутствия матери и человека вообще [8; 9]. Укрепляется общение младенца с близкими людьми, их узнавание и позитивная реакция на контакт. Возникает различение людей и предметов. Все это указывает на интеллектуальное развитие ребенка в этот период.

Э. Бейтс наблюдала сложные структуры коммуникативных и оперативных действий у младенцев первого года жизни [3]. У детей 9–13 месяцев она отметила момент возникновения коммуникативных интенций, конвенциональных сигналов, символов. Типичное конвенциональное поведение автор изучала, создавая экспериментальную ситуацию, где младенец хочет получить предмет (приманку), до которого не может дотянуться, и время от времени ищет помощи у присутствующего взрослого человека.

В исследовании В.Д. Соловьева изучалась связанная со словом семантика у начинающего говорить ребенка 7–16 мес. [15]. Исследовалось понимание младенцем семантически сложных глаголов. Такие глаголы предполагают их использование в связке с другими словами. Так, глагол *покажи* квалифицировался как одновалентный (*покажи что?*); глагол *дай* — двухвалентный (*дай что? кому?*). Автор обнаружил, что до 9 мес. ребенку доступны только безвалентные слова (*встань, нельзя*), т.е. семантема отношения действия и предмета в этом возрасте отсутствует. В 9–12 мес. адекватность реакций ребенка градуально нарастает. В ответ на просьбу *дай нечто* в 9 мес. он дает предмет, но только тот, который держит в руках. В дальнейшем дается предмет, находящийся перед глазами, а затем уже тот, который надо предварительно найти. Семантема *дать взрослому некоторый предмет*, пройдя путь развития, лишь к 12-ти месяцам оказывается достаточно сформированной.

Полученные данные интересны, с нашей точки зрения, в том отношении, что позволяют видеть динамику наращивания семантических возможностей еще не говорящего ребенка.

В целом, приведенные данные свидетельствуют о том, что в младенческом возрасте проявляются многие формы семантических процессов. Обратим, однако, внимание на то, что авторы обычно не ставят перед собой задачу выяснить, каков характер семантических проявлений в младенческом возрасте. Не изучаются причины их возникновения, движущие силы их развития — т.е. не рассматривается природа семантического переживания.

Авторитетная исследовательница П. Куль составила схему, отражающую сложность и богатство этого процесса, но отметила при этом: “Младенцы осваивают язык с удивительной быстротой, но как они это делают, остается загадкой” [23, с. 831].

Эмпирическое исследование зарождения и развития вербальной семантики у младенца первого года жизни

В данном исследовании необходимо было опереться на те оперативные средства, которыми младенец снабжен с рождения. Набор таких средств является необходимым багажом для адаптации к первым дням его жизни. В литературе показано, что голос новорожденного ребенка человека, как и детенышей животных, а также многих птиц, в начальные дни их жизни является значимым поведенческим сигналом. О важности его адаптивной роли косвенно, но красноречиво говорит тот факт, что новорожденный младенец снабжен при рождении минимальным объемом необходимых адаптивных средств, а голос включен в этот набор. Поначалу голос младенца связан с несколькими формами его поведенческой активности: едой, комфортом, здоровьем и т.п. Это значит, что голосовые проявления служат сохранению и адаптации организма новорожденного к наличным условиям среды, в данном случае — получению помощи от окружающих. Эти факты указывают на поведенческую природу голосовых реакций младенца.

Другую линию возможностей новорожденного составляют его двигательные проявления. Возникают вопросы о том, подчиняются ли правилам адаптивности ранние формы поведения младенца, и меняется ли поведенческий характер младенческих проявлений. Можно предположить, что ответы на них могут быть найдены при систематическом выявлении тех изменений, которые происходят в поведенческой характеристике голосовых и познавательных реакций, а также их соотношении между собой на протяжении года.

Адекватным такой задаче можно считать систематическое, нелабораторное аудио- и видеонаблюдение за поведением младенца и его голосом в естественных условиях и формированием соответствующей базы данных. Применение аудио- и видеонаблюдения, как представляется, уместно при поведенческом характере способов взаимодействия младенца с окружающим миром. Работа строилась на эмпирическом материале, не предполагавшем создания специальных экспериментальных условий. Собранный материал интерпретировался на основе ряда разработанных нами и описанных ниже правил.

МЕТОДИКА

Материалы записей. Материалы наблюдений собирались путем обращения к коллегам — московским психологам, в семьях которых появлялись дети. Собраны записи 5-ти детей (3 мальчика и 2 девочки) в естественных условиях их поведения.

Период наблюдения за каждым ребенком длился в основном от 0 до 12 месяцев. Общий совокупный объем записанных файлов — более 1500 эпизодов. Записи производились с относительной систематичностью родителями наблюдаемых младенцев. Анализ данных проводился сотрудниками исследовательского коллектива (С.С. Беловой, Н.М. Лаптевой, А.М. Медынцевым, Т.Н. Ушаковой).

Видеонаблюдение сейчас нередко применяется при изучении раннего речевого онтогенеза. Обычным методическим приемом является сбор данных фрагментарного аудио- и видеонаблюдения.

Анализ аудио- и видеозаписей. Одна из задач методики состояла в сглаживании факторов, дестабилизирующих используемые в анализе показатели. Дело в том, что индивидуальная вариативность проявлений каждого маленького ребенка оказывается очень высокой. Поведение младенца представляет собой быстроизменяющийся процесс, имеющий разнообразные поведенческие проявления. Например, комплекс оживания появляется у младенца в 2–3 месяца, а дальше как форма инициации его контакта с взрослым претерпевает настолько сильные изменения, что явления кажутся несравнимыми. Аналогичным образом исследовательская активность ребенка на первом году жизни проявляется в форме зрительного сосредоточения у новорожденного, а в возрасте нескольких месяцев это может быть следование глазами за матерью.

Задача выявления общих оснований поведенческих проявлений может успешно решаться при использовании *общих кодовых* обозначений для явлений, различающихся по форме, но играющих одинаковую *функциональную роль* в поведении маленького ребенка. Для маркирования элементов поведения и голоса младенца при исследовании разных этапов раннего младенческого возраста разработаны и использованы соответствующие кодовые обозначения.

Кодирование голосовых реакций. Выделено 3 вида функционально различных *голосовых проявлений* младенца. Вектор различения голосовых проявлений ребенка был направлен на то, чтобы способствовать выявлению линии сближения голоса младенца с речью окружающих.

1. В раннем детском голосе выделяли: крик, плач, “предплач” — как формы, наиболее отдаленные от интересующей нас линии развития вокализаций. Такие вокализации кодировались как голос негативный — вокализации отрицательной окрашенности — Г-1.

2. После 1-го месяца жизни у младенца возникают и развиваются вокализации положительной или нейтральной окрашенности. Такие вокализации кодировались как голос нейтрально-позитивный — Г-2.

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

Кодирование познавательных форм реагирования младенца. На других основаниях был организован анализ *познавательно-действенных форм поведения* младенца. Для различения и кодирования поведенческих проявлений 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 является зрительное сосредоточение, стремление ухватить близлежащий объект. Позднее проявляется манипулирование предметами, хватание, толкание, игра с ними, рассматривание, использование игрушек по их назначению и мн. др. Эти варианты квалифицировались как П-1.

2) Коммуникативная активность, направленная на контакт с матерью и другими окружающими. Она может выражаться в разном возрасте через обращение взгляда, поворот лица, головки в сторону субъекта интереса, эмоциональном оживлении и реагировании; проявляется также в визуальном контакте со взрослым, следовании за ним в помещении, инициации общения с взрослым, участия в совместных “переключках”. Эти варианты квалифицировались как П-2.

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 со стола кусок сыра и т.п. Эти варианты квалифицировались как П-3.

4) Отсутствие поведенческих проявлений в тех ситуациях, где происходит голосовое реагирование ребенка. Эти варианты квалифицировались как П-4.

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 (П-4) фиксировался только характер голоса.

Анализ записей производился экспертами, которые после некоторой тренировки и совместной

работы, как правило, 2-х экспертов приобретали навыки к проводимой работе.

РЕЗУЛЬТАТЫ

В результате использования описанной выше методики удалось выявить качественные особенности как голосовых, так и познавательно-поведенческих форм, возникающих на начальных этапах развития ребенка.

Тренд развития вокализаций показан на рис. 1.

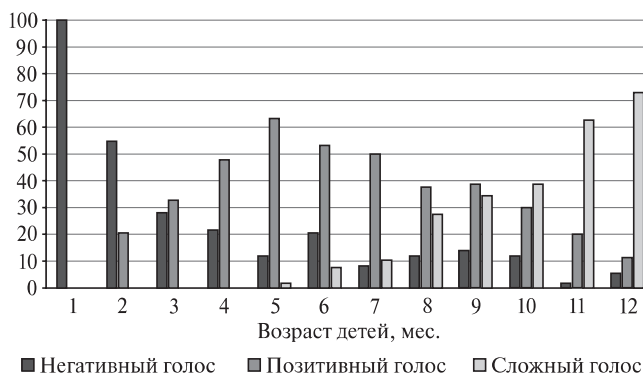


Рис. 1. Развитие вокализаций ребенка на первом году жизни

Примечание: по вертикальной оси представлен средний % 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 2-го месяца добавляется позитивный голос. Возникают и становятся более разнообразными позитивные интонации. Со 2–3-го месяца по 7-й месяц включительно возникают и становятся более частыми вокализации нейтрально-положительного типа, нейтральные по отношению к поведенчески-действенным реакциям.

На 3–4-м месяцах 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, и эта новая форма становится ведущей в этом периоде. Следует также обратить внимание на то, что с 5–6 мес. начинается неуклонное увеличение столбцов, окрашенных в светло-серый цвет, что свидетельствует о нарастании голосовой активности в моменты активизации коммуникативных проявлений младенца.

Период с 8 по 12-й месяцы характеризуется выраженным усилением голосовых форм сложного

типа, сопутствующим 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: визуальном контакте со взрослым, обращении к нему взгляда, поворота лица, головы в сторону взрослого. Иначе говоря, в период с 5 по 12 мес. 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 разном возрасте она может выражаться в направленности взгляда, повороте лица, головы в сторону субъекта интереса, эмоциональном оживлении и реагировании; проявляется также в визуальном контакте с взрослым, следовании за ним в помещении, инициации общения, участии в совместных «переключках» и мн. др.

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

Траектория развития познавательно-действенной и вербальной линий активности младенца от 0 до 12 мес. 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 включены в анализ.

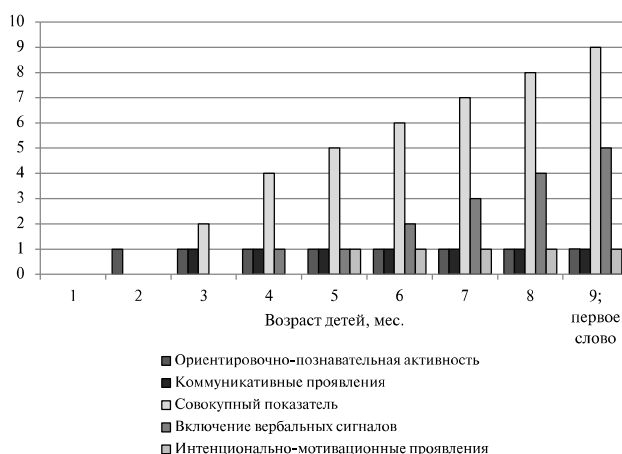


Рис. 2. Развитие поведенческо-действенной и вербальной линий активности ребенка на первом году жизни

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

Поскольку в ходе первого месяца младенец, по нашим данным, не проявлял себя с поведенческой стороны, соответственно, этот период показан на диаграмме пустым. Вспомним, что развитие *голоса* (см. рис. 1), напротив, обнаруживает, что негативные голосовые реакции наиболее выражены в этом периоде. С начала 2-го месяца обнаруживаются *познавательно-действенные проявления* (в форме прослеживающих движений глаз). Несколько позднее 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 общеповеденческих действенных актов, начиная с 5–6 мес.

ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ

Сопоставление данных рис. 1 и 2 показывает разные по типу линии развития младенца на первом году жизни. Разница между голосовой и поведенческо-действенной линиями обнаруживается в их центральных функциях. Можно предположить, что голос в большей части своих проявлений направлен на укрепление его составляющих — звучание, слушание, упражнение в имитации слышимых речевых звуков из окружающей среды. Было бы затруднительно представить участие голосовой составляющей в адаптации к средовым воздействиям. Познавательная-действенная форма реагирования развивается в другом направлении. Она осуществляется как познающая, изменяющаяся система, действующая во взаимодействии со средой, за счет пробных действий, научения, адаптации к среде. Поведение младенца формируется у него под влиянием жизненных обстоятельств в качестве инструмента приспособления ребенка к воздействующим условиям существования. Как будет обсуждаться ниже, познавательная-действенная форма реагирования включается в процесс освоения ребенком смыслового содержания действительности.

Из сказанного возникает представление о двух самостоятельных линиях развития младенца.

Обращаясь к результатам работы в теоретическом плане, прежде всего, следует более конкретно, чем мы это делали до сих пор, рассмотреть те общие способности, которые лежат в основании психического развития младенца раннего возраста. Как это аргументируется ниже, такими способностями являются: а) чувствительность в разных ее формах, б) способность к действиям (практически возможным в этом возрасте), т.е. активность, в) способность к научению (т.е. возможность сохранять память о произошедших действиях и включать их в условиях адаптации).

Способность к *чувствительности* лежит в основе субъективных переживаний человека, присущих младенцу с самого раннего детства. Эта способность в разных формах подробно изучена в науке о психофизиологии органов чувств. Основными формами чувствительности являются: зрительная, слуховая, вкусовая, осязательная, обонятельная. Каждая из них имеет свою специфику. Например, зрительная чувствительность позволяет различать цвет, его интенсивность, яркость. Слуховая чувствительность включает звуковысотный слух, интенсивность звука, его ритм. Выделяются и разные типы вкусовой, обонятельной и осязательной чувствительности.

Чувствительность реализуется через воспринимающие аппараты человека. Разные формы чувствительности локализуются в своих специфических

областях головного мозга человека. Что касается переживания боли (боль режущая, колющая, ноющая), то она локализуется в зависимости от места повреждения на теле человека. Определение 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, а субъективные переживания оказываются необходимыми для нормального психологического развития младенца.

Названные формы чувствительности присущи не только человеку, но и другим животным, имеющим нервную систему, аналогичную нашей. Это показано во многих исследованиях, в том числе отечественных этологов [5; 7; 19, и др.]. У здорового младенца все формы развития имеют в своей основе перечисленные варианты чувствительности (“обычные”), соответствующие поступающим воздействиям.

Обратимся теперь к другим перечисленным выше формам способностей ребенка. Активность младенца проявляется в его действиях, практически возможных для него с раннего возраста. В такого рода действиях ясно проявляется эмоциональный отклик, особенно очевидный, например, в “комплексе оживления” (2–3 мес.). Реакция оживления представляет собой наиболее доступную для младенца форму его активности. Здесь мы видим, что активность младенца, генетически связанная с эмоциями, проявляется как врожденное свойство в развитии ребенка с раннего возраста.

На следующем этапе развития младенец проявляет еще одно природное свойство — способность к научению. Эта способность используется в его поведении для сохранения полезных для ситуации реакций. Рассмотрим для примера развитие у младенца 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 ребенку удастся взять интересующий его предмет, малыш удовлетворен. Его субъективное состояние становится позитивным. Важный момент этого процесса состоит в том, что позитивная субъективная реакция становится своего рода подкреплением совершенного действия. Это и создает условие для формирования оперантной реакции, т.е. научения, как это описывается теорией Б.Ф. Скиннера [13; 24].

Следует обратить внимание на изменения *субъективного* состояния, происходящие у младенца

в течение анализируемых процессов. Переход от позитивного к негативному субъективному состоянию и обратно — соответствует объективному ходу событий. Этим путем происходит отражение события в субъективном переживании. В реагировании младенца, таким образом, можно видеть источник *отражения субъектом объективных отношений действительности с помощью психологических средств*.

Другой стороной описанной реакции является еще одна принципиально важная особенность. Младенец сталкивается здесь с фактом действия общего *принципа причинно-следственных отношений* и возможностью использовать этот принцип в своем поведении. Эти отношения существуют в действительности и составляют ее *логику*. Тем самым субъективные переживания младенца становятся теперь источником *понимания объективных отношений* действительности. Так, при желании схватить объект малыш сначала правильно оценивает расстояние до него, в случае нужды подползет к нему, подтянет одеяло, на котором предмет находится, обратится за помощью ко взрослому и т.п. Соответствующие случаи, как это отмечалось выше, описываются исследователями [3; 11; 18].

Выработка оперантной реакции начинает играть важную роль в практическом развитии ребенка. Она связана с тенденцией к ее повторению, что и наблюдается в поведении младенца. Например, при формировании такого поведения, как произвольное хватание, ребенок, схватив близкий предмет, затем подбирается к предмету более далекому и т.д. Существенно, что такие действия служат общему развитию практического опыта ребенка.

В нашем контексте важно то, что эта способность, основанная на отражении *логики* внешних событий, может квалифицироваться как *смысловая*. Соответственно, ряд описанных поведенческих преобразований, который проходит младенец, представляет собой *осмысливание действительности*.

Функционирование нового принципа поведения связано также с новыми ментальными способностями младенца: возникает возможность представлять результат будущего действия. Представление отсутствующей в данный момент ситуации Ж. Пиаже считает основой символической функции, необходимой для появления речи [11, с. 135].

В целом *смысл возникает на основании прирожденных психологических способностей индивида, логики произошедших событий и формирования соответствующих поведенческих реакций*. Выработка смысла происходит в отношении каждого объекта, с которым сталкивается ребенок, и любого совершаемого им действия. Соответственно, каждый объект и действие осмысливается. При зарожде-

нии слов каждое слово младенца приобретает свой смысл, и постепенно язык ребенка становится осмысленным.

* * *

Проведенные теоретические рассуждения находят множественные подтверждения в работах специалистов, исследующих поведение младенцев. Часть из них описана выше. Здесь добавим только несколько фактов.

Показано, что дети стремятся к тому, чтобы повторять и увеличивать разнообразие ситуаций для восприятия и расширения своих впечатлений. Эта линия проходит разные стадии развития. Младенец “открывает смыслы” и наращивает интерес к своей деятельности при рассматривании внешних объектов, манипуляциях с игрушками, позднее и во взаимоотношениях с окружающими. Он подолгу занимается фактически своего рода “познанием мира”, когда теребит игрушки — крутит их, пробует на вкус, сосет, бросает. В ходе манипулирования предметами он добывает знания об их возможностях в условиях действия физических законов. В действиях младенца все чаще включаются люди из его окружения. Согласно нашим данным, в 3—4 мес. ребенок обнаруживает возможность понимать слово, обозначающее человека. На вопрос: “Где бабушка?” — переводит взгляд на стоящую в стороне бабушку [18]. Приведенные данные демонстрируют накопление и нарастание сложности субъективных переживаний младенца в сенсомоторный период его развития. Круг переживаний, связанных с внешними событиями, расширяется от одной ступени развития ребенка к другой.

В целом видно, что к возрасту 9—11 мес. познавательно-действенная линия фактически хорошо подготовлена к тому, чтобы составить удовлетворительное для младенческого возраста семантическое содержание будущего детского слова, возникающего на ее основе. Не отстает и голосовая линия, которая к рассматриваемому моменту накапливает начальные возможности произнесения элементов, приближающихся к звучаниям используемого языка, и имеет прирожденную тенденцию присоединяться к текущим действиям ребенка. Можно думать, что подготовительный багаж созрел для возникновения первого слова. В то же время для появления семантически значащего слова в этой ситуации, видимо, требуется акт слияния соответствующих элементов поведенческой и голосовой линий. Поведенческие проявления оказываются недостаточными для объяснения этого явления. Оно могло бы быть более полным, если бы учитывались данные о процессах в мозговых структурах младенца. В текущей литературе представлены некоторые суждения по этому вопросу [4]. Для про-

движения в решении этого вопроса было бы необходимо участие специалистов психофизиологов и нейрофизиологов, что выходит за пределы задачи настоящего исследования.

Независимо от остающегося вопроса о механизме слияния голосовых элементов с поведенческой линией, в проведенном исследовании обнаруживается поэтапный ход развития поведенческих актов маленького ребенка, приводящих его к переживанию осмысленности и в целом приобретению смысловой линии его концептуальной сферы. Это переживание осмысленности извлекается из объективно действующих законов жизни. Соответственно, для объяснения того, как возникают смысловые переживания младенца, пока не требуется предположения о наличии в нейронных структурах мозга человека специального устройства, непосредственно порождающего сознательные переживания [15]. Приобретение смысловых переживаний обеспечивается организацией поведенческих реакций младенца, происходящих на основе обсужденных выше врожденных способностей новорожденного ребенка. Таким образом, делается шаг к ответу на фундаментальный вопрос о взаимодействии субъективного и объективного компонентов в речевых процессах. По-видимому, не существует взаимодействия как формы прямого действия одного процесса на другой. Есть обеспеченный рядом поведенческих реакций переход от вербально-семантического переживания к действию и от действия к переживанию.

ВЫВОДЫ

Выводы сформулированы на основе результатов эмпирического исследования, мировой литературы по вопросу раннего речевого онтогенеза и теоретического анализа соответствующих ситуаций языкового развития.

Основу психологического развития младенца составляет ряд врожденных способностей, необходимых для дальнейшего нормального онтогенеза ребенка. К ним относятся способности: 1) к чувствительности в отношении внешних впечатлений, 2) к активности (т.е. различным формам действий) и 3) к сохранению выработанных реакций, т.е. научению.

Чувствительность ребенка проявляется в форме субъективных переживаний, обеспечивающихся работой органов чувств новорожденного и людей на протяжении жизни.

Потребность в активности обнаруживается с раннего возраста младенца сначала в форме реакции оживления, позднее в более сложных двигательных проявлениях. Она проявляется в стремлении к самостоятельному постепенному и последовательно-

му овладению кругом доступных ребенку действий: сидеть, ползать, ходить, общаться и т.д.

Способность к научению лежит в основании закрепления выработанных реакций ребенка и расширению круга приобретенных ребенком умений.

Субъективные реакции младенца на внешние воздействия протекают по определенным правилам. В поведении младенца, направленном на достижение той или иной цели, при отсутствии желаемого результата возникают негативные переживания. Достижение позитивного результата сопровождается позитивным чувством — появлением удовольствия, ощущением избавления от трудности поиска и т.п.

В поведенческом плане достигаемый позитивный результат становится своего рода подкреплением реакций, формируемых ребенком в процессе адаптации к окружающим условиям жизни, — в соответствии с теорией оперантного поведения Б.Ф. Скиннера [13].

Возникает соответствие между субъективным реагированием младенца и характером объективного хода событий. В реагировании младенца здесь можно, таким образом, видеть источник отражения объективных отношений действительности с помощью психологических средств.

В ситуации: «сделаешь то-то — получишь то-то» — ребенок сталкивается с отношениями причинно-следственного характера, отражающими *логику действующих событий*.

Эти отношения отражаются также и в субъективном переживании, которое, по сути, представляет собой *понимание* происходящих событий. Возникая на основе логики произошедших событий, в объективном плане оно является *смыслом*.

Поскольку описанные операции осуществляются, в конечном счете, по отношению ко всем объектам и событиям действительности, окружающим младенца, то субъективные переживания ребенка становятся целиком осмысленными.

С возраста 5–6 мес. названные выше реакции младенца начинают действовать и в отношении воспринимаемых им речевых сигналов. Маленький ребенок понимает как отдельные, так и связанные слова, и пытается дать на них речевой же ответ. Этим путем семантические субъективные состояния приобретают вербально-семантический характер.

В конечном счете, переход от мысли к слову и от слова к мысли происходит в результате вырабатываемого в младенчестве комплекса поведенческих реакций, основанных на ряде врожденных психических способностей новорожденного. Это значит, что в поведении ребенка не обнаруживается

непосредственного действия материальной сущности на идеальную или идеальной на материальную.

Таким образом, в нашей разработке мы видим путь, по которому ребенок научается понимать слышимую речь и порождать речь, понимаемую окружающими. В этом и состоит, как мы полагаем, шаг на пути разработки так называемой “малой психофизической проблемы”, т.е. проблемы связи объективного и субъективного в области языкового развития.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Артемьева Е.Ю.* Психология субъективной семантики. М.: МГУ, 1980.
2. *Байаржон Р.* Представления младенцев о скрытых объектах // *Иностр. психол.* 2000. № 12. С. 13–35.
3. *Бейтс Э.* Интенции, конвенции и символы // *Психоллингвистика* / Под ред. А.М. Шахнаровича. М.: Прогресс, 1984. С. 50–103.
4. *Валуева Е.А., Ушаков Д.В.* Сигнальная модель инсайта: от исторических предпосылок к эмпирическим предсказаниям // *Современные исследования интеллекта и творчества*. М.: Изд-во “Институт психологии РАН”. 2015. С. 15–47.
5. *Воронин Л.Г.* Эволюция высшей нервной деятельности. М.: Мир, 1977.
6. *Крушинский Л.В.* Биологические основы рассудочной деятельности. 2-е изд. М.: Наука, 1986.
7. *Лисина М.И.* Генезис форм общения у детей // *Возрастная и педагог. психология*. М.: Издательство Моск. ун-та. 1997. С. 210–229.
8. *Ляко Е.Е.* Вокально-речевое развитие ребенка в первый год жизни // *Физиол. журн.* 2003. Т. 89. № 2. С. 207–218.
9. *Петренко В.Ф.* Основы психосемантики. 2-е изд. СПб.: Питер, 2005.
10. *Пиаже Ж.* Схемы действия и усвоение языка // *Семиотика*. М.: Радуга, 1983. С. 133–136.
11. *Сергиенко Е.А.* Раннее когнитивное развитие: новый взгляд. М.: Изд-во “Институт психологии РАН”, 2006.
12. *Скиннер Б.Ф.* Поведение организмов. Пер. с англ. М.: Оперант, 2016.
13. *Смит Л.* Представления младенцев о скрытых объектах // *Иностр. психол.* 2000. № 12. С. 13–35.
14. *Соловьев В.Д.* Понимание речи ребенком в сенсомоторном периоде развития // *Теоретические и прикладные исследования психологии речи* / Под ред. Т.Н. Ушаковой. М.: Изд. “Институт психологии РАН”, 1988. С. 141–156.
15. *Соколов Е.Н.* Очерки по психофизиологии сознания. М.: МГУ, 2010.
16. *Ушакова Т.Н.* Рождение слова. Проблемы психологии речи и психоллингвистики. Изд. “Институт психологии РАН”. М.: 2011.
17. *Ушакова Т.Н.* Зарождение и развитие начатков речи у младенца в течение первых недель и месяцев его жизни (0–12) // *Психология. Журнал ГУ ВШЭ*. 2017. Т. 14. № 2. С. 338–355.
18. *Фирсов Л.А.* Поведение антропоидов в природных условиях. Л.: Изд-во: Ленинградское отделение “Наука”, 1977.
19. *Шмелев А.Г.* Введение в экспериментальную психосемантику: теоретико-методологические основания и психодиагностические возможности. М.: МГУ, 1983.
20. *Kuhl P.K.* Learning and representation in speech and language // *Current Opinion in Neurobiology*. 1994. V. 4. P. 812–822.
21. *Kuhl P.K.* Early language acquisition: cracking the speech code // *Nature Reviews. Neuroscience*. 2004. 5(11). P. 831–843.
22. *Skinner B.F.* Verbal behavior. Acton, MA: Copley Publishing Group. Appleton-Century-Crofts, Inc. New York, 1957.

VERBAL SEMANTICS AND ITS ORIGIN IN A BABY DURING ITS FIRST YEAR OF LIFE

T.N. Ushakova

*FSFES Institute of Psychology RAS, 129366, Moscow, Yaroslavskaya str., 13, Russia.
Principle scientific officer, Institute of Psychology RAS, Sc.D. (psychology),
Professor, Academician of Russian Academy of Education*

Received 31.05.2018

Abstract. Theoretical analysis of empiric research and literature database is devoted to the problem of origin and role of sensible emotional experience in small child's life. It is shown that based on inborn baby's abilities (sensitivity, activity, learning) meaning in a child is formed on the basis of its activity that reflects objectively existing laws of environment. Stepwise development of baby's behavior that results in apprehension and

accusation of behavior meaning is revealed. The way that a baby learns to understand audible speech and produces speech that is understandable for others is described. The question of “interaction” of subjective and objective in early child orthogenesis is discussed. It is shown that interaction as a form of direct influence of one entity on another one is undetectable. There is a transfer from influence of external impression to subject’s semantic experience that is provided by a number of behavioral reactions. The data is understood as a step in development of so called “small psychophysical problem” in the sphere of speech.

Keywords: development of a baby, behavioral acts, origin of sensible feelings, lack of direct interaction of subjective and objective components in baby’s ontogenesis.

REFERENCES

1. *Artem'eva E.Ju.* Psihologija sub'ektivnoj semantiki. Moscow: MGU, 1980. (In Russian)
2. *Bajarzhon R.* Predstavlenija mladencev o skrytyh ob'ektah // Inostr. psihol. 2000. № 12. P. 13–35. (In Russian)
3. *Bejts Je.* Intencii, konvencii i simvoly // Psiholingvistika / Ed. A.M. Shahnarovich. Moscow: Progress, 1984. P. 50–103. (In Russian)
4. *Valueva E.A., Ushakov D.V.* Signal'naja model' insajta: ot istoricheskikh predposylok k jempiricheskim predskazaniyam // Sovremennye issledovanija intellekta i tvorchestva. Moscow: Izd-vo “Institut psihologii RAN”. 2015. P. 15–47. (In Russian)
5. *Voronin L.G.* Jevoljucija vysshej nervnoj dejatel'nosti. Moscow: Mir, 1977. (In Russian)
6. *Krushinskij L.V.* Biologicheskie osnovy rassudochnoj dejatel'nosti. 2-e izd. Moscow: Nauka, 1986. (In Russian)
7. *Lisina M.I.* Genezis form obshhenija u detej // Vozrastnaja i pedagog. psihologija. Moscow: Izdatel'stvo Mosk. un-ta. 1997. P. 210–229. (In Russian)
8. *Ljakso E.E.* Vokal'no-rechevoe razvitie rebenka v pervyj god zhizni // Fiziol. zhurn. 2003. V. 89. № 2. P. 207–218. (In Russian)
9. *Petrenko V.F.* Osnovy psihosemantiki. 2-e izd. St. Petersburg: Piter, 2005. (In Russian)
10. *Piazhe Zh.* Shemy dejstviya i usvoenie jazyka // Semiotika. Moscow: Raduga. 1983. P. 133–136. (In Russian)
11. *Sergienko E.A.* Rannee kognitivnoe razvitie: novyj vzgljad. Moscow: Izd-vo “Institut psihologii RAN”, 2006. (In Russian)
12. *Skinner B.F.* Povedenie organizmov. Per. s angl. Moscow: Operant, 2016. (In Russian)
13. *Smit L.* Predstavlenija mladencev o skrytyh ob'ektah // Inostr. psihol. 2000. № 12. P. 13–35. (In Russian)
14. *Solov'ev V.D.* Ponimanie rechi rebenkom v sensomotorom periode razvitija // Teoreticheskie i prikladnye issledovanija psihologii rechi / Ed. T.N. Ushakova. Moscow: Izd. “Institut psihologii RAN”, 1988. P. 141–156. (In Russian)
15. *Sokolov E.N.* Ocherki po psihofiziologii soznaniya. Moscow: MGU, 2010. (In Russian)
16. *Ushakova T.N.* Rozhdenie slova. Problemy psihologii rechi i psiholingvistiki. Izd. “Institut psihologii RAN”. Moscow: 2011. (In Russian)
17. *Ushakova T.N.* Zarozhdenie i razvitie nachatkov rechi u mladencov v techenie pervykh nedel' i mesjacev ego zhizni (0–12) // Psihologija. Zhurnal GU VShJe. 2017. V. 14. № 2. P. 338–355. (In Russian)
18. *Firsov L.A.* Povedenie antropoidov v prirodnykh usloviyah. L.: Izd-vo: Leningradskoe otdelenie “Nauka”, 1977. (In Russian)
19. *Shmelev A.G.* Vvedenie v jeksperimental'nuju psihosemantiku: teoretiko-metodologicheskie osnovanija i psihodiagnosticheskie vozmozhnosti. Moscow: MGU, 1983. (In Russian)
20. *Kuhl P.K.* Learning and representation in speech and language // Current Opinion in Neurobiology. 1994. V. 4. P. 812–822.
21. *Kuhl P.K.* Early language acquisition: cracking the speech code // Nature Reviews. Neuroscience. 2004. 5(11). P. 831–843.
22. *Skinner B.F.* Verbal behavior. Acton, MA: Copley Publishing Group. Appleton-Century-Crofts, Inc. New York, 1957.