**Общие закономерности развития**

**речи у детей с нормальным речевым развитием**

**и в условиях нарушения**

Если сравнивать пути усвоения родного языка детьми, сообщаемые исследователями нормальной детской речи, с путями становления детской речи при нарушении ее раз­вития, то нельзя не заметить в них определенного сход­ства: какая бы форма патологии речи (при сохранном интеллекте) ни была присуща ребенку, он не минует в своем развитии тех трех основных периодов, которые вы­делены А.Н. Гвоздевым в его уни­кальном исследовании. [4]

Например, первый уровень речевого развития, кото­рый в логопедии характеризуется как «отсутствие обще­употребительных словесных средств общения», легко со­относится с первым периодом, названным А.Н, Гвозде­вым «Однословное предложение. Предложение из двух слов-корней». [4]

Второй уровень аномального развития речи, который описывается в логопедии как «начатки фразовой речи», соответствует периоду нормы «Усвоение грамматиче­ской структуры предложения».

Третий уровень аномального речевого развития, ко­торый характеризуется как «обиходная фразовая речь с пробелами лексико-грамматического и фонетического строя», представляет собой своеобразный вариант перио­да усвоения ребенком морфологической системы языка.

Разумеется, ни одна периодизация не может отразить всей сложности диалектического взаимопроникновения этапов развития и сосуществования в каждом последу­ющем этапе качеств предшествующего.

Рассмотрим сходство в процессах усвоения родного языка детьми в норме и патологии.

Первые детские слова. Анализ первых отдельных слов при нормальном и нарушенном развитии речи по­казывает, что первые 3 — 5 слов ребенка по своему зву­ковому составу очень близки к словам взрослого: мама, папа, баба, дай, ам, бух.

Набор этих слов относительно одинаков у всех детей (однако бывают интересные исключения). Время появ­ления первых слов у детей в норме и условиях патологии также не имеет существенных различий (исключение со­ставляют дети-имбецилы и дети с тяжелыми нарушения­ми артикуляционного аппарата).

Факты первых словесных проявлений ребенка как в норме, так и в условиях патологии показывают, что ле­печущий ребенок первоначально «отбирает» из обращен­ной к нему речи взрослого те слова, которые доступны его артикулированию.

Те звуковые проявления лепечущего ребенка, кото­рые совпадают по звукопроизношению со словами взрос­лого, закрепляются. Многократно повторенные взрос­лым, они тем самым становятся для ребенка физиоло­гически сильными и часто повторяющимися словесными раздражителями. Многообразные звукоартикуляционные проявления лепечущего ребенка, которые не находят аналогов в окружающем речевом материале, гаснут и ис­чезают. Первые речевые реакции связываются с опреде­ленным кругом ситуаций или предметами и закрепляют­ся за ними, т.е. слово формируется в его специфической функции — знаковой единицы.

Формирование первых детских слов основывается на ведущей роли эхо-феномена, в основе которого лежат эхокинезии, эхомимии и эхообразные повторения до­ступных звуков из речи взрослого.

Непроизвольная речевая деятельность, которая про­являлась у ребенка в разнообразных звуковых сочета­ниях лепета, существенным образом отличается от произвольной речевой деятельности, предполагающей орга­низацию всех дыхательных, голосовых, артикуляторных и т.п. движений согласно наперед заданной программе. Первоначальные слова ребенка являются тем материа­лом, на котором осуществляется переход от непроизволь­ного манипулирования речевыми звуками к целенаправ­ленным движениям органов дыхания, голосоведения, ар­тикулирования.

Исследователи нормальной детской речи давно заме­тили, что начинающий говорить ребенок не принимает трудных слов, что при усвоении детьми новых слов легче схватываются такие, как ам-ам, би-би, что ребенок вмес­то труднопроизносимого слова вставляет легкое, «трафа­ретное».

Нами замечено, что как в норме, так и в патологии имеется момент, когда дети охотно повторяют только оп­ределенный набор «своих» слов, которыми активно поль­зуются в общении с родителями и другими лицами, но отказываются повторить те слова, которые им вновь пред­лагаются, проявляя при этом упорный негативизм (лич­ные наблюдения автора). [1]

Эти первоначальные слова ребенка, назовем их услов­но «слова собственного начального лексикона», в своем звуковом оформлении близки к словам взрослых, обра­щенных к ребёнку {мама, папа, баба, да, мяу, ах и т.п.). Однако в ходе дальнейшего развития несовершенство моторной координации органов артикуляции заставляет ребенка отказаться от пути точной передачи звукового состава слов и перейти к воспроизведению не звуковых, а ритмико-слоговых и интонационных характеристик вновь усваиваемого словесного материала, например: «тититики» {кирпичики).

Овладев минимумом скоординированных артикуля­ционных укладов, дети обходятся тем набором звуков, которые сумели приобрести согласно своим речедвигательным возможностям. Переход от простого имитиро­вания звуков к репродуцированию слов по составляющей его акцентуальной и просодической модели или части ее открывает возможности к накоплению нового словарного запаса и переводит ребенка из категории детей неговорящих в категорию плохо говорящих.

Многие исследователи ранних этапов развития дет­ской речи изучали факты пропуска слогов в словах. При­чиной, влияющей на сохранение ребенком одних слогов и пропуск других, является не только их сравнительная сила (сохраняется преимущественно ударная часть слова), но и семантический вес слогов в структуре сло­воформы. [4]

Как в норме, так и в патологии имеется целый ряд слов, которые искажаются обеими категориями детей совершенно одинаково и которые встречаются в материалах как современных исследователей детской речи, так и столетней давности.

Первые слова детей в онтогенезе и дизонтогенезе речи характеризуются полисемантизмом: одно и то же звуко­сочетание в различных случаях служит выражением разных значений, и эти значения становятся понятными только благодаря ситуации и интонации.

Период развития, в течение которого ребенок пользуется только отдельными словами, без объединения их в двухсловное аморфное предложение, называется периодом слова-предложения, или однословного предложе­ния. Однословное предложение — исходный пункт развития детской речи как в норме, так и при всех видах нарушений и отклонений. При нормальном развитии этот период господствует в речи ребенка в течение полугода и включает в себя небольшое количество словесных единиц. Чем меньше слов в лексиконе ребенка, тем больший процент состав­ляют слова, правильно произносимые. [3] Чем больше слов в лексиконе ребенка, тем больший процент состав­ляют слова контурные и искаженные, что можно объ­яснить как физиологической неподготовленностью ре­чевого аппарата ребенка к воспроизведению вновь ус­ваиваемых им трудных слов, так и переходом на новый уровень речевого подражания, при котором дети стре­мятся передать длину слова, его «музыкальное» стро­ение.

Первые словосочетания. Первый шаг в развитии детской речи состоит в том, что ребенок в одном выска­зывании объединяет два, а затем три слова.

Эти первые словосочетания либо заимствованы цели­ком из речи окружающих, либо являются творчеством ребенка, на что указывает их оригинальный характер. Конструкция таких оригинальных предложений и ис­пользуемая детьми лексика свидетельствуют о том, что они «сочинены» самостоятельно, так как не имеют ана­логов в речи окружающих.

Характерной чертой этого периода является то, что ребенок совершенно не способен использовать усвоенное им слово в двух-трех грамматических формах.

Указанное явление наиболее ярко проявляется в тех детских ответах, которые требуют употребления опреде­ленной грамматической формы в связи с адресованным к ребенку вопросом.

Слова, употребляемые детьми в первоначальных сло­весных комбинациях, используются ими в той форме, в какой они были извлечены из речи окружающих, без переструктурирования их в нужную грамматическую форму в связи с конструкцией своего собственного вы­сказывания. Это явление наиболее демонстративно об­наруживает себя в использовании детьми инфинитивно-императивных форм глагола на месте изъявительного на­клонения. (В литературе не раз указывалось на значение побудительно-императивных форм речи взрослого в жизни маленького дошкольника.) Заимствуя глагол в той форме, в какой он адресован ребенку, последний и создает с извлеченной им формой свою собственную конструкцию.

Анализ материалов, детских высказываний этого перио­да развития, обнаруживает, что в воспринимаемом и вос­производимом языковом материале ребенок до определен­ного момента вычленяет только план общего содержания, сосредоточивая внимание на общем смысле слова, заклю­ченном в его лексической основе. Формальные (знаковые) средства языка остаются вне сферы его восприятия. Так, русские дети в течение какого-то времени не за­мечают изменчивости конца слов родного языка. А поэ­тому элементы флексии не воспринимаются ими как смыслоразличительные единицы. Это происходит пото­му, что в воспринимаемом от окружающих языковом ма­териале лексическая основа слова выступает для ребенка постоянным словесным раздражителем, а флексии — суффиксы, префиксы и т.п. — в качестве меняющегося окружения, которое варьируется в различных сочетани­ях с корневым морфом, что можно представить в схе­матическом виде.

Флексии, несущие в себе формально-грамматические значения, в данном случае игнорируются ребенком, и тем самым комбинации со словесным материалом, включа­ющим основы и флексии, сводятся к комбинации корневых морфов: К+К. Но так как употребляемые детьми лексические основы близки по своему значению к «голому» корню, то совершенно оправданным становится их назва­ние, введенное А. Н. Гвоздевым: «аморфные слова-корни» [2] .

Несмотря на известное разнообразие смысловых зна­чений, выражаемых с помощью первых словесных ком­бинаций «аморфными словами-корнями», дети не могут использовать формальные языковые средства для выра­жения грамматических связей. Следует отметить, что от­дельные случаи воспроизведения правильной граммати­ческой формы слова не являются еще показателем ее ус­воения. Только наличие в языке ребенка двух-трех форм одного и того же слова, а также употребление этих форм в других словах служит показателем ее усвоения.

Употребление форм слов в том виде, в каком они были извлечены из речи окружающих, и комбинирование этих слов с другими такими же словами своего лексикона — основная закономерность рассматриваемого этапа разви­тия. Усвоив однажды слово, ребенок единообразно ис­пользует его для обозначения совершенно различных си­туаций: «это киса», «дай+киса», «нет+киса». В приве­денных примерах при объединении слов в речевую пос­ледовательность перед ребенком не возникает «пробле­мы выбора» грамматической формы слова. Не имея в своем словесном арсенале формальных категориальных средств родного языка, Дети не способны к словоизме­нению, а поэтому не могут переструктурировать форму слова в связи со своим собственным высказыванием.

Период, в течение которого дети пользуются в своих высказываниях неизменяемыми аморфными словами-кор­нями и их комбинациями друг с другом, принято называть периодом предложений из аморфных слов-корней.

Примечательно, что в норме явление употребления слов в нерасчлененном на лексические и грамматические элементы виде длится так кратко по времени (не более 2 — 2,5 месяца), что остается незамеченным большинст­вом исследователей детской речи.

В этот период развития речи как в норме, так и в па­тологии имеет место элизия (пропуск) слогов, отсутст­вуют многие артикуляционные уклады, наблюдаются пропуски и замещения звуков. Возможности детей в плане звукопроизношения остаются сильно ограничен­ными, однако в норме выступает ярко выраженная спо­собность к передаче акцентно-мелодических контуров слов и особенно к передаче в них ударения. Общее ко­личество слов в экспрессивной речи нормально развива­ющегося ребенка не превышает 100 единиц.

Первые морфологически членимые формы слов. На определенном этапе развития дети начинают замечать технику связи слов в предложении. В их речи появляются первые случаи словоизменения.

Если на предшествующем этапе развития все падежные формы у существительных замещались только одной (чаще всего именительного падежа), а все глаголы или фрагменты их имели форму инфинитива или императива, то теперь в зависимости от синтаксической конструкции высказыва­ния ребенок начинает грамматически по-разному офор­млять одно и то же слово. Одна и та же лексическая основа слова начинает оформляться ребен­ком с помощью разных элементов флексии.

Так, у существительных появляются различные па­дежные окончания: для обозначения объекта действия через окончание -у; для обозначения места действия через окончание -е (-и); для обозначения лица, к кото­рому направлено движение или действие, через оконча­ния -е, -и (фонетически -и); для обозначения множества предметов через окончание -ы (в детском произношении почти всегда -и); для обозначения части целого через окончание -а и некоторые другие.

У глаголов начинают употребляться окончания 3-го лица изъявительного наклонения (-ит -ет), у существитель­ных — уменьшительные и ласкательные суффиксы.

Таким образом, на определенном этапе развития ре­бенок из глобального обозначения словом многих недифференцируемых им ранее ситуаций начинает различать, вычленять и обозначать грамматическим знаком одну-две из них.

Этап специализации грамматического обозначения той или иной ситуации связан, как показали психофизиологические исследования последних лет, с процесса­ми членения (анализа) и синтеза словесных раздражи­телей во второй сигнальной системе человека.

Появление первых случаев словоизменения как в норме, так и при нарушениях развития характеризуется общими чертами: первые грамматические элементы, ко­торые начинают употреблять дети с нормальным и на­рушенным речевым развитием, идентичны в обоих рас­сматриваемых случаях и соотносятся с весьма ограничен­ным числом ситуаций, а именно: с переходностью дей­ствия на предмет, местом действия, иногда его орудийностью, действиями 3-го лица в изъявительном накло­нении и некоторые др.

Усвоение грамматической изменяемости слов у рус­ских детей связано прежде всего с их умением употреб­лять определенный набор флексий при одной общей ос­нове слова. [2] Явление более раннего усвоения ребенком безударных концов слов русского языка по отношению к другим безударным слогам впервые замечено А.Н. Гвоздевым и объяснено исключительным се­мантическим весом конца слов русского языка, облада­ющего разнообразной системой флексий.

Обнаружена интересная закономерность в раз­витии детской речи, которая состоит в том, что одновре­менно с появлением грамматической изменяемости слов дети, как в норме, так и в патологии, перестают исполь­зовать слова-звукоподражания, которыми до того активно поль­зовались (из многолетней практики обследования речи дошкольников автором).

В период первоначального усвоения грамматической изменяемости слов произносительные возможности детей остаются сильно ограниченными: используются только некоторые фонемы родного языка (назовем их условно звуками раннего онтогенеза речи). В процессе построения речевого высказывания эти звуки могут опускаться или замещаться, что указывает на существование кинематических погрешностей в ра­боте артикуляционного аппарата. Кроме того, в этот пе­риод речевого развития у детей, как правило, еще не выработались многие движения органов артикуляции (например, подъем передней части языка к верхним альвеолам). Однако отсутствие тех или иных артику­ляционных укладов теперь уже не останавливает ре­бенка перед усвоением новых слов и новых словосочетаний, и дети обходятся теми звуками речи, которые сумели приобрести согласно своим речедвигательным возможностям.

При нормальном развитии речи процесс вычленения ребенком морфологических элементов в воспринимае­мом им языковом материале имеет характер резкого скачка. По данным А. И. Гвоздева, вычленение морфо­логических элементов слов осуществляется в возрасте 1 года 10 месяцев — 2 лет одномоментно у многих раз­рядов слов. Однако общий лексикон невелик: в разряде существительных чуть более 100 слов, в разряде гла­голов — 50, а в разряде прилагательных не более 25 слов.

Усвоение грамматической структуры предложения. Поразительно быстрое развитие речи у маленьких детей многие исследователи объясняют активным ростом сло­варного запаса.

Однако имеется мнение, что «скачок» в развитии речи связан с вычленением ребенком морфологических элементов слов в воспринимаемом им языковом материа­ле и что грамматическое структурирование предложений обеспечивается не столько простым ростом словаря и под­ражанием образцам речи взрослых, сколько самостоя­тельным синтезированием вычлененных значимых язы­ковых единиц.

Возникновение способности самостоятельно правиль­но по смыслу употреблять целый ряд лексических и грам­матических элементов (морфов) слов является крупней­шим переломным моментом в развитии детской речи, обеспечивающим динамичное усвоение синтаксической и морфологической структуры родного языка.

Начальный период этого процесса характеризуется выраженными ограничениями в отношении количества слов, включаемых детьми в одно предложение, и коли­чества используемых грамматических элементов.

В норме вместе с расширением объема предложения до 3 слов появляются первые случаи словоизменения, на­чинает устанавливаться грамматическая связь между словами, устанавливается согласование между подлежа­щим и сказуемым, развивается подчинение глаголу.

На первых порах становления фразовой речи отли­чительной чертой являются колебания в грамматическом оформлении предложений. Нередко наблюдается такое явление, когда внутри одного предложения одни синтак­сические отношения имеют грамматически правильное оформление, а другие — не имеют, поэтому такое пред­ложение оказывается грамматизованным только частич­но. Полная же грамматизация разных типов предложе­ний происходит неодновременно и находится в тесной взаимосвязи с усвоением ребенком отдельных граммати­ческих категорий.

Усвоение родного языка в норме и в условиях нару­шения в первую очередь связано с процессом построения грамматически оформленных предложений. Как в норме, так и в патологии первые синтаксические кон­струкции и первые грамматические формы создаются детьми из ограниченного числа элементов, но усваива­ются они взаимообусловлено. Как в норме, так и в патологии овладение синтаксической конструкцией, вос­принятой из речи взрослых, типа «субъект действия + его действие», в которой действие выражено глаголом с элементами -ит, -ет, кладет начало самостоятельному построению грамматически правильных предложений, состоящих из изменяемых слов.

Если на ранних этапах речевого развития ребенок, ус­воив то или иное слово, использовал его в одной грам­матической форме для обозначения различных ситуаций, то теперь слова, употребляемые детьми, получают свое грамматическое выражение. Это связано с тем, что си­туации, первоначально глобально обозначаемые словом, начинают дифференцироваться ими, и первоначальное широкое значение слова начинает сужаться.

Таким образом, на определенной стадии развития речи все дети как в норме, так и в патологии начинают обозначать грамматическим знаком различающиеся мо­менты той или иной ситуации.

Если бы в языке каждый грамматический знак имел только неповторимое звуковое обличие, то начинающему говорить ребенку осталось бы вместить в свою память N-e число таких единиц. И тогда речь его не смогла бы выйти за пределы первобытного состояния. Однако в языке ог­ромному многообразию значений противостоит ограничен­ное число форм. И это противоречие снимается благодаря тому, что существует неограниченная возможность комби­наций лексических и грамматических значений.

Об особенностях детской комбинаторики звукозначений как в норме, так и в патологии нам известно сле­дующее. Если в языке то или иное синтаксическое значение выражается с помощью нескольких грамматических эле­ментов (например, форма творительного падежа единст­венного числа имеет несколько вариантов оформления: -ом, -ой, -ей, -ью), то все они одномоментно не могут быть усвоены ребенком. Поэтому в течение какого-то вре­мени дети используют только одно, наиболее частотное окончание, которое становится главенствующим при упот­реблении данного падежа. Другие варианты этого падежа оказываются в течение какого-то времени вытесненными из детской речи. Чем больше вариантов падежных флексий имеется в парадигме данного падежа, тем медленнее эти варианты усваиваются детьми. Решающим фактором в ус­воении грамматической формы является ее функция в структуре языка и ее частотность.

При усвоении различных сочетаний лексических и грамматических элементов слов возможностей ребенка первоначально хватает только на однозначное связыва­ние плана содержания с планом выражения. В этом слу­чае ребенку недоступно одномоментное изменение конца слова и изменение звуков в основе слова, вследствие чего возникают оригинальные соединения корневого морфа и флексий: «молотоком» (из молоток + -ом), «сачоком» (из сачок + -ом), «левы» (из лев + -ы).

Общей чертой детской речи является стремление к об­разованию форм слов от одной общей основы и употреб­ление наиболее частотных грамматических элементов, в первую очередь тех флексий, которые названы А.Н. Гвоздевым «главенствующими».

В усвоении предложных конструкций обнаруживают­ся существенные различия между детьми с нормальным и аномальным речевым развитием. Известно, что в рус­ском языке значения, выражаемые предложными кон­струкциями, исключительно разнообразны и сложны. Разные флексии используются в сочетании с различными предлогами, что дает возможность выразить многообра­зие значений.

Характерной закономерностью нормального развития детской речи является тот факт, что (на материале рус­ского языка) усвоение предлогов осуществляется только после того, как будут усвоены наиболее функциональные элементы языка — флексии. В норме период, в течение которого ребенок последовательно опускает предлоги, необыкновенно краткотечен, всего 1,5 — 3 месяца, что ос­тается незамеченным взрослыми.

Усвоив флективные изменения в словах, т.е. научив­шись выполнять комбинацию элементов К(корень) + Ф (флексия), нормально развивающийся ребенок сво­бодно вводит в эту двухчленную комбинацию третий эле­мент — предлог (П) и без труда после этого научается выражать лексико-грамматическое значение с помощью трех языковых элементов: П (предлог) + К (лексическая основа) + Ф (падежное окончание).

Итак, как в норме, так и в пато­логии развитие детской речи представляет собой слож­ный и многообразный процесс. Дети не сразу и не вдруг овладевают лексико-грамматическим строем, слоговой структурой слов, звукопроизношением, словоизменением и т. п. Одни языковые группы усваиваются раньше, другие значительно позже. Поэтому на различных ста­диях развития детской речи одни элементы языка ока­зываются уже усвоенными, а другие еще не усвоенными, или усвоенными только частично. Отсюда такое разно­образие нарушений разговорных норм детьми, особенно в раннем возрасте.

До определенного момента детская речь изобилуетграмматическими неточностями, которые свидетельству­ют об оригинальном, неимитированном использовании такого строительного материала языка, как морфологи­ческие элементы. Постепенно смешиваемые элементы слов разграничиваются по типам склонения, спряжения и другим грамматическим категориям и единичные, редко встречающиеся формы начинают использоваться постоян­но. Постепенно свободное использование морфологиче­ских элементов слов идет на убыль и употребление форм слов становится устойчивым, т.е. осуществляется их лексикализация.

Последовательность, с которой осуществляется овла­дение обеими категориями детей типами предложений, способами связей слов внутри них, слоговой структурой слов, протекает в русле общих закономерностей и взаи­мообусловленности, что позволяет характеризовать про­цесс становления детской речи как в норме, так и в ус­ловиях нарушения как системный процесс.

Если сравнивать процесс усвоения фонетики обеими категориями детей, то нельзя не заметить в нем общих закономерностей, которые заключаются в том, что усвое­ние звукопроизношения идет по пути все более и более усложняющейся и дифференцирующейся работы арти­куляционного аппарата. Усвоение фонетики тесно свя­зано с общим поступательным ходом формирования лексико-грамматического строя родного языка.

**Список использованной литературы**

1. Выявление и преодоление речевых нарушений в дошкольном возрасте: метод. пособие / Сост. И.Ю. Кондратенко. – М.: Айрис-пресс, 2005.
2. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. - М., 1961.
3. Ефименкова Л.Н. Формирование речи у дошкольников. М.: 2003
4. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. Екатеринбург: «Литур», 2004.