

Ранние стадии культурного развития ребенка¹

В.П. Зинченко

Статья написана на основе доклада, прочитанного (09.09.08) на Международном конгрессе Международного общества по изучению культуры и деятельности (ISCAR), который проходил в Сан-Диего (США) с 8 по 13 сентября. Обсуждается вопрос о роли слова на ранних стадиях развития ребенка. Ставится под сомнение существование натуральных (низших) психических функций, равно как и довербальной стадии развития психики, в частности мышления. На основе психологических, философских и теологических источников обосновывается тезис о том, что слово сопутствует человеку с момента рождения и становится неотъемлемой частью складывающихся у ребенка образа мира и своих действий.

Ключевые слова: культурно-историческая психология, психическое развитие ребенка, ранние стадии, слово, образ, действие.

Выступление с первым докладом на настоящем конгрессе – большая честь, за которую я благодарю организаторов. Этой чести удостоен не я персонально, а российская культурно-историческая психология, связанная с именами Л.С. Выготского и А.Р. Лурия и психологическая теория деятельности, связанная с именами С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева, А.В. Запорожца, П.Я. Гальперина, П.И. Зинченко. Все упомянутые, кроме Выготского, были моими учителями. Согласно семейной легенде, Выготский меня видел. Я был слишком мал, чтобы у него учиться и не уверен, что он догадался благословить мой будущий выбор профессии психолога.

* * *

Эпиграфом к докладу может служить выражение Мишеля Фуко: «К главному идешь пятясь». Мое собственное развитие, как психолога, – это инверсия истории развития российской психологии: первый – культурно-историческая психология, второй – психология деятельности. Я начал с последнего и постепенно иду к первому.

От ранних исследований сенсомоторных и перцептивных действий я перешел к изучению формирования зрительного образа, визуального мышления, кратковременной зрительной памяти; затем, благодаря достаточно позднему увлечению поэзией и психологией искусства, я обратился к Слову и Культуре. Естественно, я вернулся к Выготскому и стал перечитывать его труды. Меня смущали его положения о наличии у ребенка натуральных, «низших» психологических функций, которые лишь в процессах интериоризации и интеллектуализации становятся высшими психическими функциями. Я уверен, что такой взгляд противоречит собственной теории Выготского о культурно-историческом развитии психики и сознания. Он скорее напоминает постепенное оживление статуи – метафоры человеческого развития, предложенной в XVIII веке французским философом Этьеном де Бонно Кондильяном в его книге «Трактат об ощущениях». Поэтому я решил поближе присмотреться к детскому развитию в свете моих сегодняшних представлений о культурно-исторической психологии и психологической теории деятельности.

Мой доклад представляет собой попытку преодолеть некоторый когнитивный диссонанс, который я испытываю при восприятии рядом стоящих слов: «культура» и «деятельность». Мне кажется, что последнее все больше и больше поглощает первое.

¹ Статья подготовлена на основе доклада, прочитанного на конгрессе Международной ассоциации по изучению культуры и деятельности (ISCAR). Сан-Диего (США). Сентябрь 2008 г.

Вместе с культурой деятельность вытесняет человеческую субъективность. Подобное однажды случилось в советской психологии, когда теория деятельности заменила сознание и культуру как главную парадигму понимания человеческого бытия. Я вижу такую тенденцию не только в психологии и других социальных науках, но также в социальной реальности как целом. Я полагаю, что такая опасность существует и для нашей ассоциации, заботой и предметом исследования которой являются культура и деятельность.

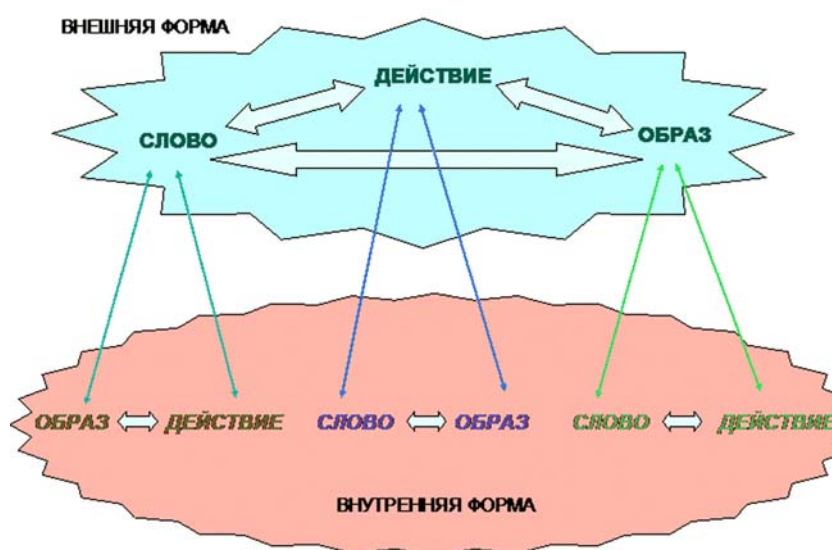
Культура жива, пока она способна ставить себя под вопрос. Это относится и к культурно-исторической психологии как таковой. Я далек от мысли драматизировать ситуацию, говорить о конце культуры или ставить под вопрос культурно-исторический подход к психологии. Моя цель скромнее: я хочу обсудить сложные взаимоотношения между культурой и деятельностью и поставить некоторые вопросы, относящиеся к этой проблеме. Я предполагаю сосредоточиться на некоторых аспектах раннего развития ребенка, чему в значительной мере способствует мой возраст, позволяющий мне посмотреть на развитие ребенка почти изнутри.

Главным репрезентантом культуры является слово. Оно же воплощение разума. Согласно Г.Г. Шпету, культура есть «культ разума», и слово же есть главный принцип познания. Можно сказать сильнее: слово – главное основание человеческого бытия: не только *ratio cognoscendi*, но и *ratio essendi*. Тезис, который я собираюсь доказывать и развивать, состоит в том, что сказанное о слове справедливо для всех стадий развития ребенка, начиная с младенчества. Доказательство сложно, поскольку выдающиеся исследователи детства: Л.С. Выготский, Ж. Пиаже, Д. Брунер и др. постулировали наличие довербальной стадии развития психики и мышления. По их мнению, слово начинает принимать участие в их развитии, примерно в возрасте около двух лет. Выготский соглашается с В. Гёте: «Слово не было вначале. Вначале было дело. Слово образует скорее конец, чем начало развития. Слово есть конец, который венчает дело» [3, с. 360]. Ж. Пиаже, вслед за ним Д. Брунер, относили речевое развитие ребенка к третьей (после действия и воображения) стадии развития. Разумеется, нет сомнений, что их теории внесли огромный вклад в наше понимание детского развития и лежат в основе современных поисков в этой области. Они остаются наиболее актуальными и в третьем тысячелетии. Я, однако, думаю, что представление о столь позднем «вмешательстве» слова в ход детского развития ведет к разрыву между действием, образом и словом, маскирует присущее им единство. В итоге сильно упрощается общая картина стадий детского развития. Ситуацию в целом можно охарактеризовать следующим образом: на ранних стадиях, так называемого, довербального интеллектуального и коммуникативного развития ребенка недооценивается когнитивный потенциал слова, а на более поздних стадиях недооценивается когнитивный потенциал действия, образа, аффектов. Последние характеризуются как невербальные.

С чего же начинается развитие? С культуры или с деятельности? Такая искусственная «бифуркация» напоминает старую дихотомию между нативизмом и эмпиризмом, природой и воспитанием. Эта традиция оказалась достаточно живучей. И сегодня нередко встречаются взгляды, согласно которым «речь – поздний феномен в онтогенезе»; «большинство психологических функций развивается до речи» [5, с. 302]. При этом не учитывается, что есть большая разница между «вербальным» и «вербализованным», между «вербальностью» и «вербализацией». На таком весьма сомнительном основании построены распространенные сравнительные исследования мышления антропоидов с мышлением детей до 2-3-х летнего возраста.

Позвольте мне предложить альтернативный взгляд на роль слова в детском развитии. Начну со слишком хорошо известной оппозиции «внешнего» и «внутреннего» и взаимоотношений между ними. Мы столь часто употребляем термины «интериоризация» и «экстериоризация», что они стали магическими и внушают нам иллюзию понимания

взаимоотношений между внутренними психическими феноменами и внешней предметной деятельностью. Спора нет, что интериоризация и экстериоризация играют решающую роль в детском развитии, эти процессы представляют собой хорошо изученные эмпирические факты. Но они мало помогают нам в том, чтобы понять, что же такое «внутреннее». Не так уж много они говорят и о природе «внешнего», поскольку исследователи спешат его интериоризировать. В. Гумбольдт и Г.Г. Шпет давно предлагали заменить неопределенные понятия «внешнего» и «внутреннего» понятиями «внешняя и внутренняя формы». Это не просто замена понятий, а плодотворный путь к снятию оппозиции между внешним и внутренним. П.А. Флоренский говорил, что слово – это посредник между внешним и внутренним мирами. Оно как амфибия, живущая и там и тут, устанавливает нити между двумя мирами [7, с. 253]. Флоренский говорил, что слово – это не «воздушное ничто», не простой звук. Внешняя форма слова несет в себе все богатство его внутреннего содержания.



На рис.1 схематически представлены внешние и внутренние слова, действия и образа. Слово, рассматриваемое как внешняя форма, включает в свой состав в качестве своих внутренних форм действие и образ. Действие, рассматриваемое как внешняя форма, включает в качестве внутренних форм слово и образ. Наконец, образ, рассматриваемый как внешняя форма, включает в качестве внутренних форм слово и действие. Основания для такого заключения имеются в исследованиях внутренней формы слова (Г.Г. Шпет); в исследованиях внутренней формы движений и действий (Н.А. Бернштейн, Н.Д. Гордеева); в исследованиях внутренней формы образа (А.В. Запорожец).

Все перечисленные внутренние формы имеют динамическую природу. Они обеспечивают возможность нахождения адекватного значения слова без его громкого произнесения и даже без произнесения про себя. Мы можем манипулировать образами и генерировать новые с помощью нашего «разумного глаза». Мы можем выполнять действия до действия в своем воображении до их актуализации во внешнем плане и т.п.

Значения и смыслы, несомненно, являются частью внутренней формы слова. Но не только. Предметные, перцептивные и операциональные (моторные) значения («ручные понятия») и смыслы входят во внутренние формы образа и действия. В них присутствуют динамические (логические и «алогические») формы. Таким образом, мы можем говорить об общности строения слова, образа и действия. Все они имеют свои внешние и внутренние формы, которые обогащают, взаимопроникают и в известных пределах взаимозаменяют друг друга. Слово, образ, действие входят в состав других внутренних форм не в первоизданном, а в сокращенном, превращенном, возможно, и в извращенном

виде. Слово, образ и действие, взятые во всем богатстве внешних и внутренних форм, на самом деле представляют собой сложнейшие кентаврические образования, своего рода метаформы — сгустки смысла, энергии и силы, эмоций и аффектов. В этом гетерогенном единстве слова, образа и действия доминирующая роль принадлежит слову как главному носителю значения: оно не только способствует развитию действия и образа, но и лежит в их основании. Р. Вагнер говорил, что слово лежит в начале его музыкальных произведений. Понятое так полное слово есть не только архетип культуры, но и ее геном, в котором потенциально содержатся другие медиаторы: знак, символ, миф и т.д., имеющие, в свою очередь, собственные внешние и внутренние формы.

Как же образуется изначальное единство метаформ слова, образа и действия? Ответ, видимо, скрыт в психологии развития. Очевидная гетерогенность слова, образа, действия предполагает их гетерогенез, к которому мы обратимся. Моя гипотеза состоит в том, что слово сопутствует человеку с момента рождения и до того, как проявиться во всей пышной красе (или уродстве) своих внешних форм, оно проникает, если угодно, интериоризируется или интроецируется во внутренние формы движений, действий, образов, аффектов ребенка. Для такого слова имеются названия: «живой зародыш нескончаемых формаций» (Гумбольдт), «эмбрион словесности» (Шпет), «невербальное внутреннее слово» (Мамардашвили), «говорящее молчание» (Бибихин), «мудрое безмолвие» (Мандельштам). О «семенном логосе» говорили античные философы. «Эмбрион словесности», «семенной логос» — это точные наименования для энергичной, активной, ищущей, порождающей внутренней формы слова, которая не нашла еще (или потеряла) выражения в имманентной ей внешней форме и остающейся до поры до времени скрытой под поверхностью других языков: моторных, перцептивных, знаково-символических и т. д. Если угодно, скрытой под покровом детского «комплекса оживления», плача, гуления, лепета, а потом — взрослого молчания.

Проникновение слова в душу младенца — это таинство, как, впрочем, и сама душа. М. М. Бахтин говорил, что душа — это дар моего духа другому человеку. Мать дарит душу своему чаду от избытка любви, великодушия; дарит вместе со словом и посредством заботы и голоса. По крайней мере, с позиций философского толкования христианства — это не слишком вольное предположение. Католический философ-библеист К. Тресмонтан писал, что сама Дева Израиля (как и прежде его народ) была предуготована библейской структурой человеческого мышления и языка к восприятию слов Бога живого, а также к тому, чтобы получить и выносить Логос, Который стал плотью, чтобы явиться нам [6, с. 66]. Значит, Слово (Логос) есть дар, духовный Зачаток, подобный античному семенному логосу, передающийся из поколения в поколение. «В Нем была жизнь, и жизнь была свет человеков» [Ин. 1: 1-3]. Такое культурное толкование библейской истории о непорочном зачатии более природосообразно по сравнению с его буквальным значением. Первоначально голос и слово сами становятся значимыми событиями мира, захватывающими ребенка.

Дар любви замечателен тем, что он не скудеет от дарения, а прирастает у дарителя, не ожидающего ответного дара. Дар питается радостным и благосклонным откликом принимающего, у которого полученный дар также не остается неизменным: он растет, чтобы, в свою очередь, быть возвращенным дарителю или подаренным другому. М.И. Лисина характеризовала младенчество как золотой век общения — общения бескорыстного, бесцельного, непреходящая ценность которого заключена в нем самом. Это протосемиотическая коммуникация, полная предшествующего значениям ощущаемого смысла. Ее смысл впоследствии трансформируется в значащее ощущение, а затем в чувство, в слово, в знание.

В отличие от того, как предмет в темноте одевается светом молнии, проникшее в душу слово другого начинает освещать образ предмета изнутри, и лишь много позже, будучи произнесенным, — снаружи. С самого раннего возраста слово становится

неотъемлемой частью складывающихся у ребенка образа мира и образа возможных действий в этом мире.

Раньше или позже бескорыстие сменяется требовательностью. Прислушаемся к тому, как бл. Августин говорил о дарах извне и в него вложенными: «Уже тогда я умел сосать и успокаивался от телесного удовольствия, плакал от телесных неудобств – пока это было все. Да, я был и жил тогда и уже в конце младенчества искал знаков, которыми мог бы сообщить другим о том, что я чувствовал [1, с. 58]. И, наконец, о слове: «Впоследствии я понял, откуда я выучился говорить. Старшие не учили меня, предлагая мне слова в определенном и систематическом порядке, как это было немного погодя с буквами. Я действовал по собственному разуму, который Ты дал мне, Боже мой. Я схватывал памятью, когда взрослые называли какую-нибудь вещь и по этому слову оборачивались к ней; я видел это и запоминал: прозвучавшим словом называется именно эта вещь [1, с. 60-61].

Это до-теоретическое описание латентного овладения словом, выполненное человеком, который не испорчен предвзятыми схемами научной психологии. В описании идет речь не только о дарах, но и о собственной активности младенца, о его разуме, в частности, о порождении им знаков. Много столетий спустя об этом писали Карл и Шарлотта Бюлеры, Л.С. Выготский, Д. Верч и другие психологи, а также психоаналитики, о которых разговор впереди.

Известно, что ухо младенца с первых недель жизни выделяет фонемы родного языка и становится «глухим» к фонемам других языков. Значит атмосфера языка, в которой находится ребенок, для него не безразлична; она является важнейшим условием его существования и развития. При восприятии (ощущении —?) речи новорожденный активен. На третьей-четвертой неделе жизни наблюдается слуховое сосредоточение или ориентировка на голос взрослого: ребенок замолкает, становится неподвижным. Тогда же появляется и первая, человеческая улыбка. Многие авторы датируют ее появление 21-м днем жизни. «В какой-то момент улыбка матери и улыбка младенца совпадают, и происходит своеобразная амплификация мимики двух людей, воссоединение ситуации общения, доверия, приятия (не важно, в какой терминологии этот акт будет описан)» [4, с. 112]. В таком одушевленном, живом пространстве начинается идентификация младенца и рождается партнер будущего полноценного общения. Идентификации способствует «инициация ребенка в язык», которую описывает итальянский психоаналитик С. Бенвенуто: «Когда ребенок плачет, его мать может *интерпретировать* его всхлипы не только тем, что даст ему грудь или бутылку с молоком, но также тем, что умильно произнесет «Проголодался...». [2, с. 48]. Благодаря словам матери младенец навсегда оказывается захваченным языком: он будет интерпретировать свое собственное желание в соответствии с материнскими словами... [2, с. 110-111].

Младенец ждет слова и уже в двухмесячном возрасте фиксирует свой взор преимущественно на глазах и губах взрослого (Ф. Салапатека). Ждет его так же, как ждет и ищет телесного контакта с матерью. Он впитывает (практически с молоком матери) человеческое и человеческое слово, и оно становится «семенным логосом», который практически сразу начинает прорастать. У младенцев от 3 месяцев до года в контексте игрового поведения с матерью наблюдалась «игровая улыбка» (с открыванием рта). Д. Мессингер и др. [10] трактовали ее как выражение удовольствия или стремления пососать материнскую руку или грудь. С. Тревартен [11] снимал на киноленту поведение пяти младенцев от одной недели до пяти месяцев жизни в двух ситуациях: в присутствии матери и игрушки. Наибольшие отличия оказались в выражении лица, в вокализациях и положениях рук ребенка в этих двух ситуациях. А именно, у ребенка была выявлена другая динамика положения рук, пальцев рук, а также губ, положения языка при восприятии речи матери (слушает и вокализует), чем в ответ на предмет. Если угодно, ребенок как бы причащается или вкушает материнское слово.

В качестве отклика на материнскую любовь, заботу и слово можно рассматривать гуление младенца, наблюдаемое между 10-й и 12-й неделями жизни. В возрасте примерно 4 месяцев младенец переходит к лепету, хотя до 9 месяцев его лепет слабо связан с языком его взрослого окружения. Гуление и лепет, конечно, спонтанны, но нельзя признать спонтанным исчезновение из лепета звуков, чуждых языку окружающих. Начинаются попытки воспроизведения воспринимаемых им звуков родной речи.

Интересна в этом смысле эволюция детского плача, названного Ч. Дарвиным головоломкой. Согласно наблюдениям Е. В. Чудиновой [8], начиная с трех месяцев, мать выделяет несколько видов (от трех до девяти) плача, который можно считать «договорным». Слыша плач ребенка и подходя к нему, она уже знает, чего ему не достает. Это означает, что ребенок в таком нежном возрасте научается, если и не контролировать, то различать свои состояния и сообщать о них окружающим. Довольно рано появляется и лукавство.

Порождение знака эквивалентно порождению культуры, которая все превращает в знак, в текст. Ребенок является не просто потребителем культуры, а соучастником, партнером ее создания. Такое соучастие облегчает понимание речи взрослых, которое интенсивно развивается со второго полугодия. Примечательны данные Г.Л. Розенгард-Пупко, специально изучавшей условия максимально содействующие пониманию речи. Оказалось, что в ситуации удовлетворения потребности у ребенка и ухода за ним можно добиться понимания слов, относящихся к действиям с предметами, но невозможно организовать понимание названия предметов. Ситуацией, наиболее способствующей пониманию названий, является зрительное восприятие и рассматривание этих предметов (см. [9, с. 89-90]). Если воспользоваться терминологией Шпета, то можно сказать, что и в той, и в другой ситуации узрение дополняется уразумением.

Очевидна активность и самодеятельность ребенка в произнесении первых слов, которое начинается с конца первого года жизни. Это больше, чем память, это порождение. Мир не репрезентирован, а презентирован ребенку.

Изложенного выше достаточно для заключения, что у человека с самого раннего детства все языки становятся вербальными, поскольку их оплодотворяет проникающее в их внутреннюю форму слово. Внутри них оно созревает и растет. Косвенным подтверждением этого является хорошо известный взрывной характер начала детского говорения (М. Монтессори называла это «эксплозией» детского языка, С. Пинкер – «извержением вулкана», Н. Хомский – «мгновенным»), когда ребенок захлебывается в словах и фрустрирует по поводу непонимающего взрослого. Поражает то, что ребенок не учился говорить и заговорил, как бы сразу начал удовлетворять давно назревавшую потребность, а, возможно, и осуществлять свое предназначение. «Эксплозия» - взрыв, «извержение», «мгновение» - это бесспорная, но лишь внешняя сторона дела, явление, феномен. На самом деле – это хорошо подготовленный экспромт. Для его подготовки требуется полтора – два года.

Приведенные размышления позволяют иначе взглянуть на весь ход духовного и психического развития ребенка. Можно предположить, что около двухлетнего возраста слово лишь находит свою внешнюю форму, но этот процесс качественно отличается от окультуривания «натуральных», «низших» (в терминологии Выготского) психологических функций. Я убежден, что сфера культуры преобладает над природой ребенка. Сомневаюсь даже, что у ребенка вообще имеются натуральные, низшие или примитивные психические функции. Слово *изначально* становится не только важнейшим жизненным фактом, но и актом — актом духовным и культурным. Как я старался показать выше, развитие ребенка начинается с «верхнего до», с образования духовного, символического слоя сознания, с «вершинной психологии», с конгениальности младенца высшим проявлениям человеческого духа, выражающимся в материнской любви к своему чаду.

Человек с момента рождения входит в мир, в мир человеческой культуры. И с этого момента начинается не просто приобщение к культуре, а начинается его духовное и культурное развитие. Как говорилось выше, душа, любовь и слово – это дары, полученные от Другого. Августин был уверен, что свои дары он получил от Бога. Он исходил из того, что это было возможно, поскольку человек был создан по образу Божьему. Равным образом, согласно, Тресмонтану, Дева Израиля была подготовлена к тому, чтобы услышать и принять Бога библейской структурой человеческого мышления и языка. Хорошо теологам! Но что делать психологии, которая должна предложить свое объяснение, как ребенок оказывается способным к принятию даров культуры и слова? Я думаю, что здесь также имеется определенная доопытная готовность и склонность к принятию этих даров. Я не имею в виду так называемые «низшие», натуральные функции. Напротив. Я думаю, что ребенок с самого начала был создан как бы «по образу культуры» и наделен возможностью (и обязанностью!) принять культуру в себя. Такая готовность не результат детского развития, но, скорее совокупность необходимых условий, обеспечивающих его возможности.

Было немало попыток описать подобные условия. Н. Хомский предположил существование врожденных «генеративных лингвистических структур»; Д. Боулби предположил наличие у ребенка «генетически запрограммированной» готовности к привязанности к своему первому воспитателю; Д.Н. Узнадзе говорил о «предпсихических установках, которые не являются результатом опыта»; Дж. Брунер изучал «готовность к восприятию»; П. Фресс описывал присущий ребенку «потенциал активности».

Все приведенные выше примеры детской доопытной готовности могут быть обозначены как готовность ребенка к принятию и пониманию человеческого мира, в который он пришел. Вначале она проявляется в качестве некоторой первичной интегральной единицы, слабо дифференцированного душевного акта, который потенциально содержит в себе такие состояния как «чувствую», «понимаю», «хочу», «могу» - в их зачаточной форме. Сказанное может восприниматься как телеологическая, преформистская идея, но я не имею в виду некоего врожденного психологического гомункулуса. Как говорилось ранее, это, скорее, predisposition развития, наличие которой обеспечивается, как предполагал Г.Г. Шпет, «единством рождения». Такая недифференцированная активность дает ребенку возможность взаимодействовать с миром – такое взаимодействие опосредовано его заботливыми воспитателями, - принимать мир в себя, и благодаря им же «понимать» его. Условием продвижения по этому пути является проникающее в душу ребенка слово, которое обеспечивает неправдоподобно быструю дифференциацию исходной доопытной готовности в то, что мы называем нашим внутренним миром.

Итогом моего сообщения могут быть слова поэта Максимилиана Волошина:

Ребенок – непризнанный гений среди буднично серых людей.

Наконец, в качестве подарка терпеливым слушателям приведу замечательные строки Томаса Элиота. Их нужно воспринимать как поэтическую иллюстрацию того, что я пытался выразить в прозе о слове, взятом во всем богатстве его внешних и внутренних форм.

*Если утраченное слово утрачено,
Если истраченное слово истрачено,
Если неслышанное, несказанное
Слово не сказано и не услышано, все же,
Есть слово несказанное,
Есть слово без слова. Слово*

*В мире и ради мира:
И свет во тьме светит, и ложью
Встал против Слова немирный мир,
Чья ось вращения и основа —
Все то же безмолвное Слово...
(Пепельная среда. V.1930)*

Развитие языка и мысли прекратится только тогда, когда умолкнет безмолвное Слово, а, соответственно, исчезнет мудрое безмолвие, и даже поэт не сумеет домолчаться до стихов. Я абсолютно уверен, что высокая культура и неустанная деятельность нашей Ассоциации культуры и деятельности не позволит осуществиться такому сценарию.

В заключение я хотел бы выразить искреннюю признательность А.В. Зинченко, А.С. Волович за благожелательное и очень полезное обсуждение первоначальной версии настоящего доклада.

Литература:

1. Августин А. Исповедь. М.: Ренессанс, 1991.
2. Бенвенуто С. Мечта Лакана. СПб: Алтейя. 2006.
3. Выготский Л.С. Собр. соч.: В 6 т. М.: Педагогика, 1982.
4. Поливанова К.Н. Периодизация детского развития: опыт понимания // Вопросы психологии, 2004, №1. С.110-119.
5. Сергиенко Е.А. Раннее когнитивное развитие. Новый взгляд. М.: Институт психологии РАН, 2006.
6. Тресмонтан К. Разум // Страницы. Журнал Библейско-Богословского Института св. апостола Андрея. 1996. №4. с. 49-67.
7. Флоренский П.А. Строение слова // Контекст – 1972. М., 1973.
8. Чудинова Е.В. Развитие крика младенца // Журнал высшей нервной деятельности. 1986. Т. XXXVI, №3. С. 441-449.
9. Эльконин Д.Б. Детская психология. М.: Учпедгиз. 1960.
10. Messinger D.S., Fogel A., Dickson K.L. A dynamic system approach to infant facial action // The Psychology of Facial Expression / Eds. Russell J.A., Fernandes-Dols J.M. Cambridge: Cambridge University Press, 1997. P. 205-226.
11. Trevarthen C. Early Attempts at Speech. // R. Lewis (ed.) Child, Alive. London, 1975.

Поступила в редакцию 2.11.2008 г.

Сведения об авторе

В.П. Зинченко — доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры общей и экспериментальной психологии Государственного университета «Высшая школа экономики», профессор кафедры психологии Международного университета природы, общества и человека «Дубна».

E-mail: zinchrae@yandex.ru