

оволодіння поняттями і граматичними закономірностями опора на наочність зменшується, ступінь наочності плано-мірно знижується. Таким чином, ігрові вправи можуть бути організовані навіть на порівняно обмеженому дидактичному матеріалі. Розвиваючись ігрова діяльність поступово готує перехід або до неігрової діяльності, або до ігор, характерних для школярів.

Висновки. Зміни у навколишній дійсності ставлять дитину перед необхідністю вербалізувати те, що відбувається, використовуючи граматичні форми. Наочно-образне мислення дошкільників із ЗНМ перебуває на більш високому рівні розвитку ніж словесно-логічне мислення, тому застосування наочності на заняттях з формування граматичної будови мовлення має велике значення.

Наочні засоби дають можливість дошкільникам із ЗНМ, у яких не розвинене словесно-логічне мислення, наочно уявити конкретну ситуацію, необхідну для породження у дітей певного мовленнєвого висловлювання. При використанні наочно-ігрових засобів на занятті створюється внутрішній світ, що імітує навколишнє або уявну дійсність («уявна ситуація»), в якому дитина діє відповідно до правил і супроводжує свої дії промовлянням.

З допомогою наочних засобів створюється ігрова ситуація, актуалізуються знання дітей, пояснюються правила, формується додаткова стимуляція ігрової та мовленнєвої активності дітей, створюються умови для виникнення і посилення пізнавальних мотивів, розвитку інтересів, формується позитивне ставлення до навчання, сам процес навчання стає емоційним, дієвим, що дозволяє дитині отримати свій власний досвід, активізується пізнавальна діяльність.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексеева М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников [Текст] : учебник / М. М. Алексеева, В. И. Яшина – М. : Академия, 2000 – 400 с.
- a. Выготский Л. С. Педагогическая психология [Текст] / Л. С. Выготский – М. : Педагогика, 1996 – 533 с.
2. Грибова О. Е. К проблеме анализа коммуникации у детей с речевой патологией [Текст] // Дефектология, 1995, №6 С. 7 – 16.

3. Гриншпун Б. М. Логопедический стационар как тип учреждения по оказанию помощи детям с тяжёлыми речевыми нарушениями [Текст] / Нарушение речи у дошкольников. Сост. Р. А. Белова-Давид, Б. М. Гриншпун – М. : Просвещение, 1969 – 216 с. : ил.
4. Занков Л. В. Избранные педагогические труды. [Текст] / Л. В. Занков – М. : АПН СССР, 1990 – 418 с.
5. Шаховская С. Н. Логопедическая работа по формированию грамматического строя речи детей, страдающих моторной алалией : Автореферат диссертации на соискание учёной степени кандидата педагогических наук – М., 1964 – 19 с.
6. Ушинский К. Д. О первоначальном преподавании русского языка [Текст] // Собр.соч. в 6 т. Т. 5. / К. Д. Ушинский – М. : Учпедгиз, 1958 – 356 с.

УДК 376

Цветанка Ценова

д.п.н, професор

Софийски университет

«Св. Климент Охридски»

ОНТОГЕНЕЗА НА ЕЗИКА И РЕЧТА

Summary: An important part of the work of the speech-language therapists is the ability to identify communication disorders. In absence of standardized tests, which take into account the dynamics of children's language and speech development, the identification of communication disorders in children is performed by comparing the status of the language and the speech of studied child with standard of language and speech. Therefore, knowing the details of language-speech ontogenesis is very necessary in the Speech-Language Therapy. Here are the stages and regularities in the development of children's ability to communicate by language and speech from 0 to 5 years, which can serve as a benchmark for comparison in the practice.

Keywords: diagnostics, children's communication disorders, children's language and speech development, mastery of semantics, grammar, articulation in childhood.

Важна част от логопедичната работа е уменията за идентификация на комуникативните нарушения. Както е известно, при децата те са многобройни и широко разпространени, поради което именно децата най-често са обект на работата на логопеда. С цел установяване вида на комуникативното нарушение, в логопедията се използват комплекс от диагностични процедури, с които се проверява

сiстояннiето на артикуляцията, фонематичните вiзприяття, умението за разбиране на езика и за генериране на реч, адекватна по показателите лексика/семантика и граматика (синтаксис, морфология). Тази проверка е сложен процес, изискващ прилагане на специфични диагностични процедури, с които се разкрива наличието на езикова и/или речева патология. За нейното осъществяване са разработени стандартизирани тестове, един от които е TOLD (Test of Language Development). С него сравнително лесно се селектират децата със забавено и нарушено езиково-речево развитие чрез измерване на следните способности:

- лексика – разбиране смисъла на изговорени думи на английски език (семантика, слушане);
- релационна лексика – разбиране и способност за устно изразяване на отношенията между две стимулни думи (организация на семантиката);
- говорима лексика – способност за даване устно на дефиниции на английски думи, които се изговарят от изпитвания (семантика, реч);
- синтаксис – способност за разбиране смисъла на изречения на английски (граматика, слушане);
- повторен синтаксис – способност за повтаряне на изречения (организация на граматиката);
- морфология – способност за разбиране и използване на английски морфологични форми (граматика, реч);
- дискриминация на думи – способност за разпознаване разликите между речевите звукове (фонетика, слушане);
- анализ на думи – способност за сегментиране на думи на по-малки фонемни единици (организация на фонетиката);
- артикуляция на думи – способност за произнасяне на английските речеве звукове (фонетика, реч).

Този тест, както другите подобни на него, отчитат динамиката на детското езиково-речево развитие и поради това се получават точни резултати. Но той е строго съобразен със спецификата на английския език, поради което може да се ползва само при англоговорещи деца. В българската практика, както и в логопедичната практика на много други

народи, той е неприложим. По принцип стандартизираните тестове от този род са специфично-езикови и се изработват с многогодишна екипна работа, което не е по силите на всяка народностна общност, особено по-малката.

Ето защо в българската логопедична практика, а също и в тази на много други народи, идентификацията на комуникативните нарушения при децата се извършва чрез сравняване състоянието на езика и речта на изследваното дете с езиковата и речевата норма. Тъй като езикът и речта се развиват много динамично в ранна и в предучилищна възраст, нормата не е една и съща за децата от всяка възраст. Оттук следва необходимостта в логопедията да се познават детайлно етапите и закономерностите на типичното езиково-речево развитие, които са еталонът за сравнение при диагностицирането на детските комуникативни нарушения.

Езикът и речта се овладяват паралелно с физическото и умственото развитие на детето и състоянието им служи като показател за неговото общо развитие. Изследователите на детското езиково развитие го описват като процес на синхронно овладяване на компонентите на езика, протичащ паралелно с усъвършенстването на мускулно-речевата дейност на детето (Стаматов и Чичикова, 1996). Езикът се развива поэтапно като елемент на общото когнитивно съзряване, успоредно с развитието на паметта, мисленето, въображението, емоционално-волевата сфера. Достигнатото във всеки предшествващ етап равнище на езика обуславя по-нататъшното му развитие и обогатяване. Овладяването на писмения език е възможно, само ако устният е овладян в достатъчна степен (Даскалова, 2003).

Детското езиково-речево развитие е част от комплексния процес на общото психофизическо развитие, в който значение имат както генетичният фактор и биологичното съзряване, така и общуването на детето, връзката му с възрастните. Първичните фактори, създаващи основата за овладяването на езика, са вътрешните биологични фактори: състоянието на централната нервна система, двигателните и сетивните потенциали на детето. Към тях се добавя

активната роля на факторите на средата: словесната комуникация с детето, условията за добиване на богат сензорен опит и за активна двигателна дейност, позволяващи то само да опознава света и обектите в него.

В онтогенетичен план езиковото развитие протича в определена последователност с универсален характер, в която отделните изследователи очертават различни на брой периоди (етапи). Всички периодизации отразяват общи, универсални закономерности и равнища на развитието. Предшестващото равнище винаги има подготвителна роля по отношение на следващото и не се замества веднага от него, а за известно време двете функционират едновременно, без ясни граници между тях (Стоянова, 1992). Преходът от едно равнище към друго се извършва постепенно, като във всяко по-високо равнище на развитие се съдържат елементи от старото до определен момент.

От самото раждане в организма на детето протичат активни процеси на растеж и развитие на всички органи, системи и функции. Развитието на всяка сфера – двигателна, сензорна, емоционална, когнитивна, езикова и говорна е пряко зависимо от съществуването и нормалното развитие на всички останали сфери. Само за една година кърмачето се превръща от напълно безпомощно същество в малко дете, което прави първите си стъпки и изговаря първите си думи. През периода от 0 до 1 г. мозъкът съзрява значително – клетките му нарастват, напредва процесът на миеленизация. Съществено се изменя и анатомио-физиологичния апарат на речта – укрепват мускулите на диафрагмата, гръкляна, говорните органи. Пробиват първите резци.

Първата година от живота е известна като предлингвистичен или подготвителен период по отношение на езиково-речевото развитие. Дълго преди появата на същинската реч детето усвоява комуникация с възрастните чрез невербални сигнали (плач, усмивка), чиято употреба отначало е несъзнателна, но скоро става умишлена (Стоянова, 1992). През първия месец от живота си кърмачето издава неопределени звуци и викове, които заедно с плача представляват

безусловно-рефлекторни реакции на вътрешни и външни дразнители. Първите кърмачески викове са звукове от гласен тип с различна степен на отвореност – приличат на **а** или широко **е** и се съпровождат от движения на тялото и крайниците (Манова-Томова, 1969). Детето се ражда с готов, унаследен невро-мускулен апарат, обезпечаващ тяхното произнасяне. Те са инстинктивна гласова проява и са свързани с елементарни емоционални състояния. Кърмаческите викове нямат лингвистична функция, но според Бояджиев (1981) бързо се превръщат в «инстинктивна реч». Халидей (по Лурия, 1979) изтъква, че с насочеността си към възрастните те могат да се считат за най-простата форма на комуникация. Те представляват и началото на говорното (артикуляционното) развитие.

Още в края на първия месец плачът на бебето се модифицира по височина, сила и продължителност и по особеностите му майката може да познае какви са причините за него. Около втория-третия месец при нормално развиващото се кърмаче се появява гукането – произвеждане главно на гърлени звуци, напомнящи **к**, **г**, **х**, когато бебето се чувства комфортно. Проучванията показват, че тази нова вокална активност не е част от същинското езиково развитие, а своеобразна подготовка, укрепване на говорните органи за предстоящото проговаряне (Манова-Томова, 1969).

Всички бебета гукат, дори глухонемите, което означава, че гукането е вродена, безусловна реакция. Продукцията на глухонемите деца при гукане не е толкова разнообразна, колкото на чувашите, но фактът, че те гукат, при това на същата възраст като децата със съхранен слух доказва, че гукането е резултат от вътрешен импулс, а не от научаване и имитация. Сред произведените при гукане звуци има такива, които присъстват в езика на околните, но и други, отсъстващи от входната езикова информация. Това показва действието както на вродени механизми за овладяване на езика, така и ролята на социалната среда, под чиито стимулиращи въздействия се разгръща биологичният потенциал на индивида (Поплзатева, 1999). Тя се потвърждава от

факта, че глухите деца от един момент нататък престават да гукат.

Гукането е най-активно между четвъртия и петия месец, когато детето проявява «комплекс на оживление» (Bloodstein, 1984) – очен контакт, социална усмивка и активни движения на крайниците при появата на възрастен, желание за привилчане на вниманието или просто когато бебето се чувства комфортно. Това е нова фаза в развитието, която свидетелства за желание за общуване и съзряване на емоционалната сфера. Sheridan (2014) изтъква, че гукането е особено важно за фонологичното и артикулационното развитие, защото позволява на кърмачето да изгради слухово-кинестетичните връзки, необходими за контрол над речта, и да овладее координираните движения на говорния тракт, необходими за произнасяне на фонемите. Докато гука, детето задържа в паметта си постъпилите по слухов и по кинестетичен път комплекси от сигнали и постепенно се опитва да ги възпроизвежда, ръководейки се от слуха си, от кинестетичните усещания и запечатаните в паметта образци и така се формира неговата способност за подражание на говор.

Около шестия-седмия месец кърмачето навлиза в стадия на лепет (babillage, babbling) – произнасяне на дву- и трисрични комбинации. Някои от тях са комбинации от еднотипни срички (мама-ма, та-та), които възрастните грешно приемат за първи думи. Всъщност това са звукови съчетания без смисъл, съвпадащи с някои думи. Образуването им е своеобразна игра, която спомага за упражняване и укрепване на говорните органи. Бельтюков (1978) и Беккер и Совак (1981) виждат в нея елемент не само на имитация, но и на автоимитация, с който се засилват дразненията по слухов и кинестетичен път и те стават по-отчетливи. Лепетните прояви на детето се базират на слухови и кинестетични, а също отчасти и на зрителни възприятия. В продукцията му присъстват нелокализиранни и нерехабилитационни гласни и съгласни звукове. Според Irwin (по Беккер и Совак, 1981) то постепенно преминава от предни към задни гласни и от задни към предни съгласни.

Лепетът има показателна стойност по отношение на езиковото развитие, тъй като не е безусловно-рефлекторна проява, за разлика от гукането. При децата с нарушено развитие той отсъства или се отличава с късно начало и бавно разгръщане. При тези с нормално развитие многообразието от звукове, произнасяни в периода на гукането, постепенно намалява и репертоарът на детето се стеснява до звуковете на родния му език. Явно определени звукове получават подкрепление, докато други не получават и те постепенно изчезват. Интонационният компонент има водеща роля в ранното езиково-речево развитие (Тонкова-Ямпольская, 2005) и се овладява преди артикулационния. Това личи в продукцията на 6-9-месечното кърмаче – тя се характеризира с голямо разнообразие от прозодични вариации, съответстващи на интонационните характеристики на езика по отношение на сила, височина, продължителност, ритмика.

Развитието на говорната перцепция (речевъзприетиято) също бележи началото си още в ранния кърмачески период. То се ражда с оформен слухов апарат и веднага започва да чува шумовете и звуците от околната среда. Още през първата седмица при него се забелязват реакции на звукови дразнителни – мигане, промени в дишането и пулса (Татъзов, 1999). През втората седмица тези реакции се променят и се изразяват в задържане на движенията и спиране на плача. Към края на четвъртата седмица се наблюдава реакция на гласа на майката и успокояване при приспивна песен (Owens, 1998). Това се дължи на факта, че детето вече възприема гласово-интонационните особености в речта на заобикалящите го възрастни. Още в началото на третия месец при кърмачето се наблюдава способност да локализира звука в пространството чрез обръщане на главата, а към края на третия месец то реагира диференцирано – например започва да плаче при внезапен силен шум и се успокоява, като слуша тиха музика и спокоен говор.

Първият маркер, който кърмачето диференцира в речта на възрастните, е гласово-интонационният (прозодичният). Той носи богата «емоционална се-

мантика» (Тонкова-Ямпольская, 2005), на чиято база детето установява контакт с хората от близкото обкръжение, най-вече с майката, още в първите месеци след раждането. В този период то възприема човешката реч като неразчленени звукови комплекси, но към 4-5-месечна възраст мозъчните структури, ангажирани с гнозисната дейност, достигат ниво на развитие, позволяващо на кърмачето да започне да долавя различията между говорните звукове. Отначало то възприема само далечните контрасти и инерфонемните, но не и интрафонемните различия (Мавлов, 1981). Към шестия месец има признаци, че детето различава ядосан и приятелски глас, разпознава гласовете на близките си и на непознати, ориентира се по техните мелодични характеристики (Owens, 1998). С увеличаването на възрастта то започва да различава все по-фини акустични различия между фонемите. Перцепцията на фонемни контрасти изпреварва способността за произнасянето им в този период, както и в покъсния период на проговарянето.

Основна характеристика на овладяването на езика е това, че разбирането (импресивната страна на речта) изпреварва в развитието си генерирането на реч (експресивната страна на речта) с няколко месеца, тъй както говорно-перцептивната способност се развива изпреварващо по отношение на артикулационната. Около осмия-деветия месец разбирането стига до фаза, в която кърмачето търси с очи предмет, за който го питат, показва разбиране на някои прости жестове. То изпълнява жестове, с които привлича вниманието на възрастните – посягане, посочване, искане. Към 9-10-месечна възраст е в състояние да изпълнява прости поръчения по словесна инструкция – избира предмет по указание или прекратява определено действие при забрана. На тази възраст то не разбира езика напълно, но допълва информацията по тона на гласа, действията и жестовете на говорещия. През целия кърмачески период почти до края му главен сигнален източник, от който се ръководи разбирането, е интонационният.

Докато се грижат за детето, близките му често му показват и назовават

предмети, чиито названия след деветия месец то се опитва да повтаря в много изменен вид. Слушайки и повтаряйки думите, постепенно ги свързва трайно с обозначаващите от тях предмети и лица. В периода от 11 месеца до 1 година и 3 месеца детето развива способност за отсрочена имитация и започва да изговаря самостоятелно първите си думи. Обикновено те се състоят от същите едносрични или повтарящи се едносрични комбинации, които е произнасяло до момента. Най-често първата дума е свързана с лицето, което е постоянно до него – «мама», но може да е и друга.

До навършването на година и половина детето автоматизира ходенето, получава досег до много нови неща, бързо опознава света и открива, че всяко нещо си има име. В този период продукцията му се отличава с отделни съществителни и глаголи, аморфни по състав и дифузни по значение, фонетично несвършени, но в интонационно-ритмично отношение правилни. Първите думи са и първите изречения на малкото дете – лошо артикулирани съобщения с висока ситуативност, които могат да бъдат разбрани само в конкретния контекст. В зависимост от ситуацията и съпътстващите я мимики, жестове, изражения на детето една и съща дума може да изразява желание, констатация, въпрос и пр.

Говорните звукове стават все поустойчиви, ясни и локализиращи с проговарянето и нарастването на речевата практика на детето. Успоредно с развитието на артикулацията се усъвършенства говорната перцепция – слуховите възприятия се подкрепят от речевите кинестезии, така че фонемните контрасти стават все по-отчетливи на дълбочинно (репрезентативно) равнище. До определена възраст някои контрасти се възприемат, но не се възпроизвеждат в повърхностните форми на детето, което е резултат от моторна незрялост.

Езиковото развитие се осъществява в рамките на универсални за всички езици закономерности и същевременно е свързано с особеностите на езика, които също дават своя отпечатък. Отражението на специфично-езиковите характеристики върху овладяването на езика е централен проблем в съвременната психолингвистика на развитието. Из-

следвания на Стоянова (2011) върху ранното езиково развитие на българските деца разкриват универсални и специфично-езикови влияния над езиковата онтогенеза. Потвърждава се взаимовръзката между овладяването на фонетико-фонологичния компонент на езика, от една страна, и на лексиката, словообразуването и морфосинтаксиса, от друга. Колкото повече се разгръща езиковата комуникация, толкова повече се усъвършенства произносителната страна на речта, но първоначално вербалната продукция е силно опростена. Израз на опростяване основно са елизията (пропускане на звук) и субституцията (заместване на един звук с друг, артикулационно по-прост). Най-често елизия търпят фрикативните и плавните съгласни, а субституцията най-често засяга фрикативните, африкативните и плавните съгласни.

За периода между 1-2-годишна възраст също е характерно по-добро равнище на развитие на разбирането спрямо експресията. Активният речник се увеличава значително, но детето разбира много повече думи и изрази, отколкото само може да произведе. До средата на втората година семантичният компонент има доминиращо значение в процеса на общото езиково развитие. Но разбирането на езика на околните не е достигнало върхна точка. Проучвания сочат, че децата ползват ограничена стратегия на разбиране, следваща «реда на споменаването», която е забелязана още от Пиаже (Berthoud-Papandropoulou, 1992). Те интерпретират чутите сложни фрази по реда на изложените в тях съобщения: първото чуто се възприема като случило се на първо място в реалността, а второто – като второ по реда на събитията. Малките деца не могат да разберат фраза от рода: «Момчето излезе, след като си сложи шапка».

Около 18-месечна възраст детето владее 50-100 думи и започва да ги комбинира в двусловни изказвания. Настъпва нов стадий в езиковото развитие – начално овладяване на граматиката, първо предимно на синтаксиса, после постепенно усъвършенстване на морфологията. В двусловните изказвания до края на втората година най-често употребявани са съществителните, гла-

голите и някои местоимения, по-редки са прилагателните, числителните, междуметията, а предлозите почти липсват. Преходът от еднословни към двусловни изказвания е постепенен – еднословните не изчезват, а все повече намаляват. За начало на двусловното изказване се смята появата на свободни, а не устойчиви, комбинации между две думи (Стоянова, 1992). Изречението е аграматично отначало – липсват окончателности за лице, число, род, време. Чрез проба-грешка и сравняване на собствените правила с тези, получавани като информация от езика на възрастните, детето все по-успешно овладява граматиката.

Към края на втората година речникът нараства интензивно благодарение на напредналото когнитивно, двигателно, емоционално развитие и активните взаимодействия със средата. На две и половина-три-годишна възраст той наброява около 1000 думи (Кръпова, 2000). Появяват се различни местоимения и предлозите. В тази възраст възникват въпросите «кой» и «защо» (Sheridan, 1982), които са важен показател за достигнатото равнище на мисловно и граматично развитие и за нарасналите умения за общуване. Детето е усвоило диалога, може да сменя ролите говорител-слушател. Забелязват се нови синтактични структури от четири и повече елемента. Още на около 3-годишна възраст децата умеят да правят разказ и преразказ на прост сюжет, използват всички видове просто изречение. В по-нататъшното си развитие те произвеждат вериги от прости и различни видове сложни изречения. Като цяло синтактичното развитие изпреварва морфологичното, но към края на третата година и словоизменението е овладяно във висока степен. Ето защо се приема, че в тази възраст езиковата способност е в общи линии сформирана.

През третата година се появява личното местоимение «аз». Детето спира да говори за себе си в трето лице единствено число или по име, което говори за началното оформяне на «аз-концепцията». Във връзка с него е стремежът към самостоятелност като част от емоционалното и личностното развитие. В началните етапи често той се проявява под формата на негативизъм и затова

періодът е известен и като «криза на третата година» или «малък пубертет» (Керековски, 1988).

Във възрастта между 3 и 4 години децата често съставят сложни изречения с различни свързващи думи, осигуряващи кохерентността на собствената реч и на разговора. Изследване на Berthoud-Papandropoulou (1992) показва, че като първи свързващи думи те употребяват «защото», «и» и «после» – понятия, отразяващи причинно-следствените връзки в реалния свят. По-късно, към петата година, се появяват съюзите «но», «ако», времевите понятия «когато», «преди», «след», които осигуряват преминаване от едно съобщение с определено съдържание към съобщение с друго съдържание, включително противоположно.

На около четири – четири и половина-годишна възраст се появяват нови типове въпроси – «как», «кога» (Sheridan, 1982). В основни линии до четвъртата година привършва формирането на граматическите категории лице род, число, време, наклонение и др. Те се усвояват напълно, в цялата им сложност, до към шестата-седмата година. Може да се смята, че овладяването на граматиката завършва напълно към петата година. Словоредът вече е правилен, използват се разнообразни логико-граматически структури, артикулационният механизъм е изграден и продукцията на детето е фонетично добре оформена и разбираема.

На шест и половина – седем-годишна възраст речникът включва около 3-4000 думи, като в него присъстват и някои абстрактни понятия. Говорната перцепция, съставна част на която са фонематичните възприятия, става база за осъзнаване на фонологичната структура на езика и с това се създава една от най-важните предпоставки за овладяване на писмения език. Детето е пред прага на ограмотяването – нов, по-висш етап в езиковото развитие, силно зависим от достигнатото ниво на развитие на устната реч. До този момент то не знае, че езикът има освен практическа, и формална страна, която може да бъде анализирана и възпроизвеждана графично, но вече има готовност за това. Като отворена когнитивна система езикът продължава да се развива и обогатява и

по-нататък, практически през целия живот на човека.

ЛИТЕРАТУРА

1. Беккер К. П., М. Совак. Логопедия. М., Медицина, 1981.
2. Бельтюков В. И. Механизмы овладения произношением слышащими детьми. – Дефектология, 1, 1978, с. 11-19.
3. Бояджиев Ж. Език и общество. С., Наука и изкуство, 1981.
4. Даскалова Ф. Психолингвистика. С., ИК «Даниела Убенова», 2003.
5. Керековски И. П. Нервни заболявания в ранното детство. 3-то изд., С., Медицина и физкултура, 1988.
6. Кръпова А. Лекции по езикознание. Пловдив, Сема 2001, 2000.
7. Лурия А. Р. Язык и сознание. М., Московский университет, 1979.
8. Мавлов Л. Перцептивна преработка и сензорни модалности. С., БАН, 1981.
9. Манова-Томова В. Емоции и говор у малкото дете. С., Народна просвета, 1969.
10. Попзлатева Ц. Психология на развитието при слухо-речева патология. С., УИ «Св. Климент Охридски», 1999.
11. Стаматов Р., Кр. Чичикова. Развитие на детската речева дейност. Пловдив, Сема 2001, 1996.
12. Стоянова Ю. Вашето дете говори. С., УИ «Св. Климент Охридски», 1992.
13. Стоянова, Ю. Ранно езиково развитие. С., ЛЦ «Ромел», 2011.
14. Татъзов, Т. Психодиагностика на ранното детство. Пловдив, Макрос 2001, 1999.
15. Тонкова-Ямпольская Р. В. Значение подготовительного этапа речи для речевого развития ребенка. – Логопедия, 4 (10), 2005, с. 19-22.
16. Berthoud-Papandropoulou J. Le developement de la langue – theoretiques et methodologiques aspects. – Dans: Kremin, H. & Leclergq, M. (Eds.). Approche neuropsychologique de l'enfant. Paris, 1992, p. 168-179.
17. Bloodstein O. Speech Pathology: An Introduction. 2d ed., Boston:Houghton Mifflin, 1984.
18. Owens R. Language Development: An Introduction, 2d ed., New York:Routledge, 1998.
19. Sheridan, M. P. From Birth to Five Years: Children's Developmental Progress. 4th ed., London: Routledge, 2014.
20. TOLD <http://www.proedinc.com/customer/productView.aspx?ID=4233> (март, 2017).