

## ПРОБЛЕМА ОБЩЕНИЯ ПРИ АУТИЗМЕ: ГОВОРИМ ЛИ МЫ НА ОДНОМ ЯЗЫКЕ?

(лекция для студентов, специалистов, родителей детей с аутизмом)

*Ольга Богдашина*

(Перевод Т.М. Сафронова, Цуканова А.)

Хотя проблемы в общении и освоении вербального языка считаются основными характеристиками аутизма (действительно, они существуют у всех людей, страдающих аутизмом, независимо от того, общается человек вербально или невербально), вопрос о природе языковых и коммуникативных нарушений, а также их роли в проявлении синдрома остается спорными.

Традиционно язык рассматривается как ключевой фактор в прогнозировании аутизма, и именно достигнутый уровень владения языком и умение общаться являются критериями результативности. Помимо этого, развитие навыка владения речью тесно связано с формированием социального поведения. В 1970-е и 1980-е годы было проведено множество исследований, направленных на изучение роли и природы специфических особенностей языка. С 1980-х начался сдвиг внимания от проблем, связанных с владением языком, к проблемам, связанным с общением, которые и стали считаться основополагающими. Главный аргумент в том, что при аутизме страдают как вербальная, так и невербальная формы общения, поэтому даже если способность к говорению развита хорошо (например, в случаях людей с высокофункциональным аутизмом), умение общаться и использовать язык в социуме остаётся замедленным. Итак, каковы же наши первоочередные задачи? Решение проблем, связанных с общением или с языком?

Дело в том, что люди с аутизмом, не являются «неспособными к общению» — на самом деле они общаются, причем они общаются постоянно. Они не испытывают недостатка в коммуникативном намерении (желании/необходимости влиять на поведение, эмоции, идеи и т.д. тех, с кем они общаются), но при этом они имеют ограниченные возможности в использовании вербальных и невербальных средств общения для различных целей и часто используют нестандартные способы общения (которые мы просто не понимаем). Некоторые люди с аутизмом, могут использовать иные способы передачи информации с целью общения, поэтому для них, вероятно, использование любой традиционной системы общения вызовет трудности во всем, кроме самого базового уровня. И, конечно же, поэтому, для того чтобы общаться, нам необходимы совместные знания и опыт. К настоящему моменту мы уже знаем, что способ обработки информации

людьми с аутизмом, качественно отличается от того, как обрабатывают информацию люди без аутизма. Поэтому для того, чтобы справиться с 'хаотичной окружающей средой', люди с аутизмом, овладевают и развивают различные познавательные методы, цель которых: отбирать информацию (внимание), обрабатывать ее (представление), хранить и восстанавливать при необходимости (память) и использовать полученное (мышление). Различные способы восприятия, системы представления и части когнитивных процессов отражаются в уровне интеллекта [1] и языке.

Обычные люди часто озадачены «странной» манерой общения аутичных людей. Однако в то же время люди с аутизмом, могут быть озадачены манерой общения своих «нормальных» собеседников. Зачастую это происходит не потому, что аутист невнимателен к общепринятым нормам общения, а потому, что он просто не может соблюдать и запоминать так много правил для каждой отдельной ситуации (Williams 1996). Иногда они просто не осведомлены о характерных знаках, опять же из-за проблем восприятия, которые влияют на понимание ими других аспектов окружающей среды. Общение — это двусторонний процесс, и для того, чтобы испортить беседу, необходимо два человека. Не все проблемы в общении происходят исключительно по вине людей с аутизмом. Обычным людям стоило бы поучиться искусству общения с теми, кто, используя вербальный или невербальный язык, не делает это так же, как они (Bovee) [2]. Поскольку людей с аутизмом окружают те, кто не видит их попытки делиться информацией, было бы правильнее описать «проблемы в общении» при аутизме как качественно отличные способы взаимодействия, общения и обработки информации, не совпадающие с общепринятыми [3]. Необходимо помнить, что:

*«[Обычные люди] могут не знать, как люди с аутизмом, борются за то, чтобы хоть как-то общаться... Больше внимания должно уделяться тому, чтобы научиться интерпретировать язык таких людей... Ошибочно полагать, что люди, страдающие аутизмом, не способны общаться, что такое общение не существует. Они способны общаться, просто делают это иначе, иногда необычным интересным способом, в некоторых случаях скрытым» (O'Neill 1999).*

Установление общения и понимания между двумя людьми с разным опытом и восприятием включает в себя развитие общего языка. И так как опыт и словарный запас (вербальный и невербальный) может быть уникальным, необходимо приложить неимоверные усилия с обеих сторон, чтобы разработать этот общий язык (Sinclair 1989).

Давайте посмотрим на проблему с иного ракурса, ответив на следующие вопросы:

Какой именно язык мы обсуждаем?

Является ли вербальный язык единственно возможным?

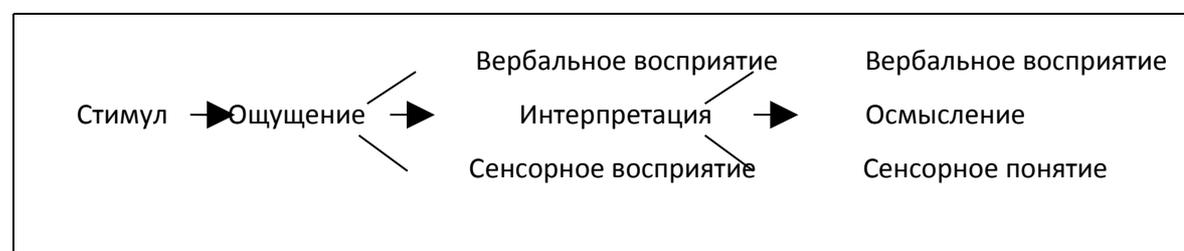
*Язык* обычно определяют как систему символов (слов) и методов (правил) комбинаций этих символов, используемую группой людей (например, нацией) в качестве способа общения, а также для формирования и выражения мыслей. Традиционно в этом определении в качестве знаков подразумеваются слова. Ошибочное предположение, что устное/письменное проявление языка (отраженное в речи) и есть сам язык, ведет к заблуждению, будто язык может быть исключительно вербальным. Однако, тем не менее, общепринятые вербальные (лингвистические) слова — не единственные знаки, которые отвечают требованиям языка. Поэтому было бы логично выделять два типа языка — вербальный (состоящий из слов) и невербальный (состоящий из невербальных символов). С этой точки зрения предположение (высказанное некоторыми специалистами) о том, что дети, общающиеся невербально, ‘лишены внутреннего языка’, является некорректным. Люди с аутизмом акцентируют, что все люди с этим синдромом имеют какую-либо форму внутреннего языка, даже если они не могут общаться при помощи общепринятых систем, таких как печатание, умение писать или подписывать (O’Neill 1999; Williams 1996).

Мы можем предположить, что дети с аутизмом (или, по крайней мере, некоторые из них), ‘говорят’ (даже невербальные) на каком-то ином языке. Для них вербальный язык является своего рода иностранным. И так как они не могут выучить его естественным путем на ранних этапах жизни, то мы должны помочь им овладеть их вторым языком с помощью их ‘первого языка’, если мы хотим разделить с ними возможность общения. Итак, на каком же языке они говорят? И можем ли мы говорить о языке вообще в случае невербальных людей? Ответ утвердительный. Они владеют их собственной системой языка, внешней и внутренней речью. До того, как начать обучать их ‘иностранному языку’, мы должны вначале изучить их язык, для того чтобы развить способность ‘интерпретировать’ их послания на самых ранних этапах нашего общения с ними.

Весь наш первичный опыт является чувственным (сенсорным). Младенцы просто переполнены ощущениями через все каналы их сенсорного восприятия. С развитием и взрослением, под воздействием окружающей среды, малыши учатся ‘классифицировать’ входящую информацию и останавливать ‘испытываемый сенсорный поток’ (Williams 2003a). Сенсорное восприятие начинает трансформироваться в вербальную мысль, и вербальные мысли реализуются через этот первичный опыт, при этом они постоянно взаимодействуют как непрерывно чередующиеся вместилище и вмещаемое (Bion 1963):

*Стимул → Ощущение → Вербальное восприятие (интерпретация) → Вербальное понятие*

Иногда превербальный опыт описывают как ‘примитивный’. Однако правильнее было бы описать его как ‘первичный’ метод познания, потому что хотя вербальные способы познания становятся доминирующими со временем, они не занимают место невербальных способов, поскольку они более комплексные, более безусловные пути познания (Charles 2001). Хотя вербальные способности развиваются от невербальных, эти два пути познания не являются сплошной средой и они не находятся в оппозиции друг с другом. Они развиваются параллельно, как две согласованные системы, согласно различным сводам правил (Matte-Blanco 1975):



Хотя мы владеем и способностью интерпретации, и способностью осмысления мира на протяжении всей нашей жизни, одна из них становится доминирующей в самом раннем детстве и развивается очень быстро. У обычных людей доминирующей стороной интерпретации (и впоследствии общения и мышления) становится вербальная сторона, тогда как у людей, страдающих аутизмом, мы можем наблюдать мышление, основанное на сенсорном восприятии, а в лучшем случае — более поздний переход доминирования от сенсорного к вербальному пути.

Обычные дети учатся формировать категории и обобщать. Они объединяют вещи (не идентичные, а, например, выполняющие одну и ту же функцию) в одну категорию. Они хранят понятия (а не чувственно воспринятые изображения и опыт). Эти понятия становятся фильтрами, через которые весь чувственно воспринятый опыт отфильтровывается и организуется в классы, группы, типы. И, кажется, что вся сенсорно воспринятая информация туго посажена в самую вероятную интерпретацию, основанную на прежних знаниях (Snyder & Barlow 1988). Внешний мир становится осмысленным и может быть выражен словами, которыми можно с легкостью оперировать, чтобы создавать новые идеи. Познавательные процессы становятся более эффективными и быстрыми, когда мы ‘прыгаем’ от очень малого количества сенсорно воспринимаемых деталей к осмысленным выводам: нам не нужно обрабатывать все детали, чтобы понять,

что мы видим. Несколько деталей вполне достаточно, чтобы создать ожидания, которые с легкостью впишутся в наше внутреннее представление.

В свою очередь, люди с аутизмом, наоборот, воспринимают все чувственно, без фильтрации и отбора и испытывают трудности с отделением главных сенсорных стимулов от фоновых. Это выливается в парадоксальный феномен: сенсорно воспринятая информация получаемая в безграничных деталях и в то же время целостна. Этот феномен может быть описан как ‘целостное восприятие’ (гештальт) – восприятие всей обстановки как одного объекта со всеми прочувствованными деталями (но не осмысленными!) одновременно (Bogdashina 2003; 2004; 2005) [4].

Дети с аутизмом часто испытывают трудности, связанные с переходом от сенсорных образов (буквальная интерпретация) к пониманию функций и формированию понятий. Для некоторых, с серьезными проблемами сенсорной обработки, язык может восприниматься не более чем шум, который не связан ни с взаимодействием, ни с интерпретацией окружающей среды. Однако это не значит, что они остановились на ранней стадии развития (до овладения вербальными понятиями). Они развиваются, но ‘иными путями’:

*«Те, кто производят впечатление людей, не пытающихся понять, что происходит вокруг них, не обязательно ‘отсталые’, беспокойные, сумасшедшие или сенсорно недоразвитые. Возможно, просто вместо того, чтобы использовать систему, которую используют все, они используют какую-то свою собственную. Возможно, они, несмотря на внешне запоздалое развитие, на самом деле продолжают использовать систему, которую другие оставили позади значительно раньше» (Williams 1998).*

Когда сенсорно-базирующая система доминирует, сенсорные впечатления (‘сенсорные понятия’), которые аутисты хранят в памяти, становятся шаблонами для узнавания и идентификации вещей, людей, событий. Именно на этой стадии они развивают когнитивные (‘невербальные’) языки. ‘Сенсорные понятия’ буквальны: например, если ребенок помнит ‘кошку’, как маленькую персидскую серебристого окраса с белым пятном на голове, то любое другое животное семейства кошачьих (даже персидская с желтым пятном) не может быть идентифицировано как кошка, потому что (при буквальной интерпретации) это совершенно другое животное!

Интересная теория о когнитивных различиях при аутизме как ключевых факторах была выдвинута профессором Аланом Снайдером и его коллегами: аутизм – это состояние отсроченного овладения понятиями (Snyder, Bossmailer & Mitchell 2004). Аргументы

следующие: мы не осознаем детали восприятия. Такие детали находятся вне нашего сознательного понимания. Вместо этого мы часто видим то, что ожидаем увидеть, или то, что ближе нашим ментальным представлениям (Snyder 1998; 2004). Именно объектные ярлыки (понятия) являются в итоге самыми важными, так как они ведут нас, дают нам понять, что происходит вокруг нас, при этом мы не осведомлены обо всех деталях. Мы ослеплены нашими 'ментальными парадигмами' или 'типами мышления'. С другой стороны, выходит, что некоторые люди (например, аутисты, проявляющие незаурядные способности в какой-либо области) следуют противоположной стратегии. У них есть преимущественный доступ (Snyder & Mitchell 1999) к бессознательной информации, но при этом они не руководствуются понятиями (их не ведут понятия) [6]. Как утверждает найдер (1996), при аутизме разум – это разум без парадигм, более мыслящий и, следовательно, потенциально осведомленный об альтернативных интерпретациях. Однако у этой 'сверхспособности' есть свои недостатки:

— подобный разум испытывает сложности, связанные с огромным потоком информации, и поэтому нуждается в своего рода рутине и структуре, чтобы создавать 'чувство реальности'. Каждая деталь должна быть исследована заново, каждый раз, когда приходится её ощущать, и так происходит с каждой новой деталью;

— возникает отсроченное развитие систем символов, таких как общение, язык и вербальная мысль (Snyder 1996).

Эта модель предполагает, что аутизм проявляется как отсутствие (или запоздалое приобретение) выработки понятий: с одного конца диапазона уровня развития у людей с аутизмом — то есть при низкофункциональном аутизме — мы можем наблюдать отсутствие парадигм в различных областях; а с другого конца — при высокофункциональном аутизме и синдроме Аспергера — люди могут быть недостаточны лишь в самых замысловатых типах мышления, таких, которые необходимы для тонких социальных взаимодействий (Snyder 1996) [6]. Интересно отметить, что так как люди с аутизмом, обладают меньшим количеством общепринятых — ментальных — моделей (понятий) мира, они могут быть более склонны к новациям (Hermelin 2001; Snyder 2004). Это объясняет креативность и необычные решения проблем людьми, чья форма аутизма не осложнена сопутствующими нарушениями.

Дети с аутизмом, как и обычные дети, учатся через взаимодействие с миром, но это взаимодействие качественно отличается. Они учат свой язык (языки) через взаимодействие с объектами и людьми на сенсорном уровне. Именно поэтому их 'слова'

не имеют ничего общего с общепринятыми названиями вещей и событий, которые мы привыкли описывать при помощи функций этих предметов и событий. Их 'слова' не 'конверты', а шаблоны – если что-то 'ощущается' так же, то они знают, что с этим делать; если 'ощущение' немного отличается – они не понимают это 'слово' и могут быть в замешательстве. Их 'слова' буквальны (сохраненные ощущения, которые были получены от взаимодействий с объектами), и они называют их соответственно. Одно чувство (иногда несколько) становится доминирующим для хранения воспоминаний, развития 'языка' и конструирования мыслей [7].

Наиболее часто встречающийся тип чувственного мышления в аутизме – визуальный. Для тех, кто мыслит визуально, идеи выражены как картинки, которые дают конкретную основу для понимания (O'Neill 1996a). На самом деле, думающие визуально *видят* свои мысли. Для них слова подобны второму языку. Для того чтобы понять, что им говорят или что они читают, такие люди должны перевести это в картинки. Тэмпл Грандин — вероятно, самая известная в мире женщина с аутизмом из тех, кто мыслит визуально, — описывает, как ей приходится переводить и сказанные, и написанные слова в цветные кинофильмы со звуком, которые проигрываются в ее голове 'подобно видеокассете' (Grandin 1996) [8].

Но не все люди с аутизмом, думают картинками. На самом деле те, кто имеет тяжелые проблемы с визуальным восприятием, также имеют огромную трудность в том, чтобы с легкостью «вспомнить» ментальные картинки в ответ на слова (Williams 2003b ). Вместо этого они могут использовать слуховые, кинестетические или тактильные «изображения». Многие на самом деле не способны визуализировать и поэтому ищут иной способ получать информацию, более приемлемый для них (Williams Undated). Несмотря на все различия, одна особенность является общей для всех этих языков: все они невербальны и 'основаны на чувствах'. Развитие, основанное на сенсорном восприятии, в отличие от развития, основанного на ассоциируемых идеях, неизбежно ведет к отсутствию понимания социально принятой категоризации (Powell 2000). Можно выделить несколько видов 'языков, основанных на сенсорном восприятии':

**Визуальный язык** — использование визуальных изображений;

**Тактильный язык** — дети, 'говорящие' на тактильном языке, узнают вещи, прикасаясь к ним, ощущая текстуру и поверхность при помощи рук, голых стоп или своих щек. Через прикосновение они получают информацию о размере и форме предметов, а не об их функции или предназначении. Они хранят информацию для более поздней ссылки и

могут находить похожие предметы (например, пластиковый стакан и стеклянный) совершенно отличными 'словами' в своем словарном запасе, потому что они 'ощущаются' по-разному;

**Кинестетический язык** — дети узнают о вещах через физические движения своего тела. Каждая вещь или событие идентифицируемо конкретной моделью движений тела. Они узнают места и объекты посредством модели движений тела;

**Слуховой язык** — дети помнят объекты и события при помощи 'звуковых картинок'. Если объект не издает никаких звуков, они могут постучать по нему, чтобы узнать, что это такое, по звуку, который он издаёт;

**Язык запаха** — объекты и люди идентифицируются по запаху;

**Язык вкуса** — дети лизут предметы и людей, чтобы почувствовать их вкус языком.

Не удивительно, что сказанные слова часто ощущаются ими как пустой звук. Очень тяжело ощутить или почувствовать мяч, например, в слуховой рамке МЯЧ. Они не распознают вещь, если дано ее вербальное (общепринятое) название, однако они могут идентифицировать его по звуку, который он издаёт, пока подпрыгивает вверх и вниз, по запаху, или почувствовать его при помощи рук. Каждый ребенок может использовать один или несколько 'языков', чтобы ощущать окружающий его мир. Прибавьте к этим различиям проблемы с сенсорным восприятием (фрагментация, гипер- или гипочувствительность и т.д.). Кроме того, одна или несколько систем могут быть непостоянными и/или бессмысленными, и им приходится использовать те, что являются надёжными (разные для разных людей), чтобы проверять весь поток информации, который наваливается на них. Каждый ребенок имеет уникальный сенсорный профиль и приобретённые (осознанно или неосознанно) компенсации и стратегии, чтобы распознавать вещи и ощущать окружающий его мир. Один и тот же ребенок может использовать различные системы в разное время в зависимости от многих факторов, таких как стресс, усталость, 'сенсорное загрязнение окружающей среды' (яркий свет, шум) и т.д., которые могут повлиять на 'качество восприятия'. У людей, мыслящих при помощи ощущений, зачастую возникает проблема с пониманием слов, которые не могут быть переведены в ментальные изображения (визуальные, кинестетические, тактильные и т.д.), и поэтому им трудно изучать названия абстрактных вещей, которые не могут быть представлены в виде изображений с помощью метода чувственного восприятия:

*«Мне значительно тяжелее понимать абстрактные слова и поэтому для каждого из них я создаю картинку в голове, которая помогает мне прочувствовать значение... например, если я слышу о 'триумфе политика на выборах', я представляю себе политика, держащего приз над головой, как капитан выигравшей команды на финале кубка ФА» (Таттет).*

Дети с аутизмом думают буквально. Кроме того, необходимо понимать ассоциативные и пространственные модели мышления. Люди, имеющие пространственное мышление, представляют вещи (мысленно) при помощи многомерной модели. Этот способ мышления имеет свои плюсы и минусы. С одной стороны, им легче видеть конкретные модели мира и вычленять отдельные предметы из этих моделей. С другой же стороны, им тяжелее выполнять действия, которые более последовательны (одномерны и линейны), особенно когда такое задание предполагает вычленение одномерной линии из многомерных возможностей.

Когда аутичный ребенок начинает говорить, его речь характеризуется специфическими 'аутичными' чертами, как будто ребенок говорит на иностранном языке. Давайте еще раз рассмотрим некоторые особенности вербального языка, на котором говорят дети с аутизмом, в контексте их различий в развитии сенсорного восприятия:

**Эхолалия** — повторение, подобно попугаю, слов, сказанных другим человеком [10].

Призант (1982; 1983) предполагает, что эхолалия – это одна из черт метода целостной структуры развития языка, когда ребенок использует куски вербальных фрагментов как одно целое. Эхолалия может быть как коммуникативной, так и некоммуникативной. В случае некоммуникативной эхолалии слова и фразы – это не языковые единицы, а 'сенсорные игрушки', с которыми можно играть: многие люди с аутизмом, издают звуки, слова или фразы для себя, просто для того, чтобы получить некоторое слуховое/тактильное удовольствие. Однако во многих случаях эхолалия бывает коммуникативной и может выполнять несколько различных функций:

— Эхолалия может значить 'я не понимаю'. Она возрастает, когда дети находятся в замешательстве и не могут разобраться в том, что происходит вокруг них.

— Эхолалия может быть средством, чтобы 'выиграть время' (в случае запоздалого осмысления - «перевода») или 'понять смысл' из того, что было сказано, так как некоторые люди понимают речь лучше, если они повторяют предложение. Немедленная эхолалия в этом случае является определённой стратегией, чтобы 'перевести' вербальные

слова в значимый внутренний язык (визуальный, обонятельный или кинестетический и т.д.). Таким образом, во время повторения предложения, громко или тихо («молчаливая эхолалия»), они извлекают картинки, тактильные, обонятельные изображения (в зависимости от их внутреннего языка) в своей голове. Используя эту стратегию, они постепенно развивают навык говорения со смыслом без заметной отсрочки.

— Эхолалия может быть интерпретирована как просьба; если эхолалия – это единственное средство общения в распоряжении ребенка, он будет повторять вопрос, который ему задали, если хочет получить то, о чём его спрашивают, например, когда ребенок хочет печенье, он скажет: ‘Ты хочешь печенье?’

**Чрезмерная буквальность** — у одного вербального слова есть только одно ‘внутреннее изображение’, то, на что ребенок может сослаться в его внутреннем словарном запасе. Для некоторых детей с аутизмом принятие синонимов вызывает трудность. Им тяжело осознать, что два и более отличных друг от друга слова могут относиться к одной и той же вещи, или что одно и то же слово может иметь различные значения в различных контекстах.

**Перестановка местоимений** — дети с аутизмом воспринимают всё буквально, одно слово может обозначать только один объект. В случае местоимений (и других действительных слов, например, ‘здесь/там, этот/тот’) слова как будто всё время прыгают от одного человека к другому. Например, мама сказала ‘я’ пять минут назад, когда она говорила о походе по магазинам, но затем папа спросил ее о дорожном движении, и она стала ‘ты’. Это вводит детей, страдающих аутизмом, в замешательство, так как им тяжело понять, что одна и та же вещь или человек может иметь несколько ‘имен’, прикрепленных к ним.

**Подтверждение с помощью повторения** — детям с аутизмом очень часто трудно использовать и понять слово ‘да’. (Нельзя чувственно дать определение этому слову.) Вместо этого, если ребенок хочет ответить утвердительно, он просто повторит заданный ему вопрос.

**Требование того же вербального сценария** — дети с аутизмом, часто требуют, чтобы люди говорили в точности те же слова, которые они использовали в такой же ситуации в прошлом, в противном случае ситуация кажется им незавершенной (иной гештальт) и они не знают, как отвечать и что делать дальше.

**‘Метафоричный язык’** — для людей с аутизмом некоторые слова могут иметь несколько личных значений, отличных от привычных для нас определений. Эти определения имеют смысл, если вы знаете их происхождение.

Эти и другие ‘особенности аутичного языка’ вполне логичны, если мы берем в расчет сенсорные, мыслительные, и языковые процессы людей с аутизмом. Полезность вербального языка для ребенка с аутизмом будет зависеть от того, в какой степени он разделяет значения вербальных слов с людьми, от которых он учит язык. На ранней стадии нашей работы с ребенком нам не следует диктовать ему, какой способ общения использовать. Мы должны найти способ, который будет наиболее естественным для него, то есть самый близкий его внутренней системе, и на базе этой системы общения мы можем познакомить его с правилами и средствами общения и научить общепринятым понятиям. Другими словами, мы должны выяснить, на каком (познавательном) языке ‘разговаривает’ каждый ребенок, и обучать его вербальному языку на базе его ‘родного языка’.

*Игорь, шестилетний мальчик с аутизмом кладет в рот каждую вещь, которую ему дают. Его учитель громко кричит «нет» и убирает вещь (игрушечную машинку) подальше от него. В этот момент процесс обучения останавливается (по крайней мере, для мальчика). Не имеет значения, сколько раз учитель повторит «Это машинка. Скажи, это машинка. Посмотри, это машинка», Игорь не сможет связать ощущение/чувство (или отсутствие ощущения/чувства) у него во рту с шумом, который издаёт учитель.*

*Аня нюхает всех и всё. «Нюхать людей нехорошо. Не делай так больше», — говорит ее помощник. Но, простите, как же тогда она будет распознавать людей и вещи? (Не будет ли эффективнее скорректировать ее сенсорные проблемы, например, визуальные проблемы (приводящие к тому, что она не может положиться на свое зрение), тогда она не будет нуждаться в том, чтобы исследовать всё, используя единственное надёжное для неё чувство (обоняние)?)*

Мы можем научить их говорить — использовать вербальный язык — и, возможно, даже думать на нём, но вначале только ‘вне их мира’ (как будто они туристы, приехавшие в страну, чтобы попрактиковать язык этой страны). Некоторые из них (с ранним вмешательством) могут даже забыть свой собственный язык и пользоваться только ‘иностранном’ языком (как маленький ребёнок, которого привезли в другую страну, где

он овладел языком этой страны) (Williams 1996). Для начала мы должны определить, на каком именно языке они говорят, и разговаривать с ними с помощью *их* слов [11]. Для того чтобы сделать их мысли вербальными, мы должны ‘услышать’ их мысли, то есть перевести их с того языка, которым они пользуются, и ‘заключить их’ в слова. В этом случае они, скорее всего, свяжут слова с их смыслом. При этом необходимо отказаться от длинных вербальных объяснений контекстов ситуаций, так как большое количество слов (зачастую ‘пустых’) запутает детей и определенно не поспособствует пониманию.

Хотя, даже если мы станем ‘двуязычными’ и сможем понимать их язык (языки), всё равно могут возникнуть проблемы с переводом, так как в этих качественно различных системах, которые мы используем, невозможно перевести всё ‘слово в слово’. Наше лингвистическое представление о мире очень сильно отличается от представления в ‘аутичных словах’, поэтому зачастую тяжело понять аутичные символы, которые кажутся абсолютно несоотнесимыми (с точки зрения обычных людей) с предметами и понятиями, которые они представляют собой на самом деле. Например, Парк и Йоудериан (1974) делали репортаж о том, как двенадцатилетняя девочка, страдающая аутизмом, Джесси Парк, использовала визуальные символы. Джесси использовала символы дверей и облаков, чтобы представлять такие абстрактные понятия, как ‘хороший’ и ‘плохой’. Например, ‘неплохой’ в интерпретации Джесси обозначалось как две двери и два облака; ‘очень плохой’ — как четыре облака и отсутствие дверей.

Те дети с аутизмом, которые могут общаться вербально, всё же не используют язык так же, как и мы. Если они замечают наше искреннее желание понять их, они стараются взаимодействовать и пытаются выразиться более ясно. Удивительно, но они часто пытаются научить нас тому, как нужно учить их. Это не их вина, что мы не видим тонкие намеки, которые они нам дают.

*Алекс поцеловал маму в лоб. “Картошка”, — сказал он, радостно улыбаясь. Мать заметила, что он хотел, чтобы она села и ‘поговорила’ с ним. Она научилась распознавать эти неуловимые сигналы ‘социального настроения’ Алекса. “Картошка? — спросила она. — Что ты имеешь в виду? Ты голоден?” Он снова поцеловал её. “Картошка”, — и еще одна лучезарная улыбка. Он определенно выглядел счастливым. “А, я поняла. Мамин лоб для тебя как картошка. И ты любишь картошку. Ты хочешь сказать, ты любишь свою мамочку, не так ли? Я тоже люблю тебя, родной”. Это был еще один урок, которому мальчик научил свою маму. Они оба старались изо всех сил, чтобы выучить ‘иностранный язык’. Безумие? Не для них.*

### Примечания

[1] Около 70 процентов людей с аутизмом считаются умственно неполноценными. Это утверждение основано на результатах стандартных IQ тестов. Однако так как люди с аутизмом имеют другие стратегии и способы обработки информации, у них, вероятно, могут возникнуть трудности с выполнением заданий, данных в общепринятом, обычном виде, для обычных людей. Например, ребёнку, работающему в 'моно', т.е. использующему только один сенсорный канал в данной ситуации, могут дать информацию, для обработки которой придется задействовать несколько сенсорных каналов одновременно. (Что же на самом деле мы измеряем IQ тестами, если мы не берём в расчёт их сенсорные и мыслительные различия? Это сравнимо с измерением IQ слепого человека, с помощью вопросов о том, какого цвета находящиеся перед ним предметы. Даже если он потрогает их руками (Тактильное узнавание), он не сможет ответить правильно и провалит тест. Значит ли это, что он будет признан умственно неполноценным?) IQ тесты разработаны для того, чтобы определить, развивается ли человек нормально, или же он/она 'отстаёт' в развитии. Однако люди с аутизмом идут по иному пути в своём развитии. Они не просто 'менее развитые версии' обычных людей, а люди, которые зачастую развивались по отличному от развития обычных людей пути, приобретая весь ряд адаптаций и осмыслений стратегий. Их способности, хотя и 'невидимые', могут быть настолько необычными, что ни один существующий тест не сможет измерить их. Единственное, что мы действительно можем измерить в случае с людьми с аутизмом это то, насколько хорошо человек может функционировать (или даже общаться) в отличном для него, с сенсорной / познавательной / лингвистической / социальной точки зрения, мире, используя любую подвластную ему сенсорную / познавательную / языковую систему (но не определённую тестом). Стандарты IQ тестов не позволяют определить 'аутичный уровень интеллекта'.

[2] Например, многие люди с аутизмом считают странным, что если несколько человек находятся в одном месте, то один обязательно должен начать говорить (о чём угодно), даже если у них нет ничего общего. То есть быть вежливым из вежливости. Однако некоторые люди не нуждаются в 'пустых' социальных контактах; им может быть скучно, но они не чувствуют себя одинокими. Разве общаться только с теми, кто заинтересован в тебе как в личности, не более логично? Например:

*“Кажется, будто люди считают, что я должен их замечать и каким-то образом относиться к ним, кто бы они ни были, просто потому, что случилось так, что они оказались здесь. Но если я не знаю, кто эти люди, то, следовательно, я не знаю, как (и зачем) говорить с ними. Я не особо знаю людей в целом. И я не знаю, как создавать искусственные отношения; если мне случается общаться с каким-то конкретным человеком, то обычно я должен заново учиться говорить, чтобы обрести какой-то общий язык с этим человеком...” (Sinclair 1992).*

Опять же, всё очень логично – зачем улыбаться и быть вежливым, если человек тебе не нравится? Не лучше ли просто игнорировать его или уйти? Или сказать ‘я в порядке’, когда на самом деле это не так? И стоит ли лгать, чтобы сделать ‘как положено’?

[3] Это как будто говорить на иностранном языке. Когда мы находимся среди иностранцев, мы не предполагаем, что им нечего сказать или что они не способны к общению. Если мы хотим понять их и общаться с ними, то нам необходимо выучить их язык или найти переводчика.

[4] Люди с аутизмом могут испытывать восприятие целостного образа (гештальта) в любой сенсорной модальности. Человек, ощущающий визуальный гештальт, испытывает трудности в отделении единственной детали от картины в целом (без этой детали картина в целом будет иной). Люди со слуховым гештальтом как будто воспринимают все звуки с одинаковой интенсивностью. Они чувствуют себя ‘погруженными’ в ‘море окружающего их шума’ и не могут отделить, например, слова человека, с которым они говорят, от постороннего шума в комнате: от работающих вентиляторов, открывающихся дверей, чьего-то кашля и т.д.

[5] В этой статье я позволю себе заменить термин, употребляемый авторами ‘отсталое овладение’ на ‘отсроченное овладение’.

[6] Эта гипотеза основана на исследованиях, согласно которым новорождённые, в отличие от взрослых, ощущают «сырую сенсорную информацию» из внешнего мира на самых нижних (базовых) уровнях восприятия, и вероятно, обладают отличной памятью этой информации. Но с возрастом вырабатывается стратегия, направленная на подавление подобного осознания. Вместо этого разум начинает осознавать исключительно понятия, чтобы исключить детали, составляющие эти понятия. Снайдер с коллегами (2004) полагают, что эта тактика подавления продолжается посредством формирования метапонятий, чтобы исключить понятия, включающие их.

[7] Благодаря этому внутреннему (весьма реальному) языку они могут переживать все воспоминания, как будто они происходят здесь и сейчас. Это значит, что когда они думают о чём-то, то снова проживают это визуально, при помощи слуха, и т.д. и эмоционально. О'Нилл (1999) сравнивает это с 'просмотром фильма' – изображения мыслей, в котором 'переносят тебя в то время и создают эмоции, пока ты просматриваешь сцены'. Довольно часто можно увидеть, как ребёнок с аутизмом хихикает сам с собой. Одной из причин подобного поведения может быть то, что ребенок просто вспоминает какие-то забавные моменты, используя записанные, сохраненные изображения. Тяжёлым для понимания (и принятия) родителями может быть то, что ребёнок способен смеяться или хихикать без остановки, когда кто-то плачет. Это может быть проявлением защитной реакции – когда он опечален, то пытается избавиться от этого чувства, 'испытывая позитивные эмоции из «просматривая записанные образы» (O'Neill 1999), или, возможно, он просто сбит с толку и даже напуган всеми эмоциями, которые окружают его. В подобных случаях хихиканье не является показателем того, что ребёнок радуется происходящей ситуации.

[8] Модели визуального мышления изменяются от одного человека к другому. Некоторые из тех, кто мыслит визуально, могут с лёгкостью отыскивать картинки в памяти, как будто они просматривают слайды и могут контролировать интенсивность, с которой эти картинки 'всплывают' в их воображении. У других же возникает трудность с тем, чтобы контролировать интенсивность, что может закончиться перегрузкой, когда слишком много картинок появляется одновременно. Некоторые интерпретируют информацию 'методом визуализации' довольно-таки медленно или хранят в голове все визуальные изображения вместе. Помимо этого, 'качество' визуального мышления может зависеть от состояния человека и даже от времени суток. Так, например, в случае Тэмпл Грандин (2000), её мыслительные картинки были более яркими и детальными, когда она погружалась в сон.

[9] Иногда даже люди с высокофункциональным аутизмом (общающиеся вербально) могут временно терять возможность говорить из-за стресса или беспокойства.

[10] Традиционно разделяют два типа эхолалии: *немедленная эхолалия* (повторение только что услышанных слов и выражений) и *отсроченная эхолалия* (повторение слов и фраз, услышанных в прошлом). Эхолалию наблюдается в процессе овладения языком у нормально развивающихся детей как одно из средств овладения языком. При эхолалии, высказывание (фраза или целое предложение) является эквивалентом одного слова для

ситуации или события. Однако при нормальном развитии это лишь короткая фаза языкового развития, при которой дети начинают изменять определенные слова в выученных моделях фраз и предложений. При аутизме эхолоалия длится намного дольше, иногда даже во взрослом состоянии, или же остаётся единственным вербальным средством общения, которым обладает человек.

[11] Чтобы научить ребёнка языку, языковая система должна быть соотнесена с его внутренним языком с целью облегчения для него процесса 'перевода' из внешнего во внутренний 'код'. Если мы используем одну систему (например, систему общения через обмен изображениями (PECS)) для всех детей в классе, то для одних это может сработать, а для других нет. Например, применение картинок с теми, кто полагается на 'тактильную систему', не будет иметь результата.

#### БИБЛИОГРАФИЯ

1. Bion W. R. (1963) Elements of Psycho-Analysis. London: Heinemann.
2. Bogdashina O. (2003) Sensory Perceptual Issues in Autism and Asperger Syndrome: Different Sensory Experiences – Different Perceptual Worlds. London: Jessica Kingsley Publishers.
3. Bogdashina O. (2004) Communication Issues in Autism and Asperger Syndrome: Do we speak the same language? London: Jessica Kingsley Publishers.
4. Bogdashina O. (2005) Theory of Mind and the Triad of Perspectives on Autism and Asperger Syndrome: A view from the bridge. London: Jessica Kingsley Publishers.
5. Bovee J P. (Undated) My experiences with autism and how it relates to Theory of Mind. Geneva Centre for Autism publication. [www.autism.net/infoparent](http://www.autism.net/infoparent)
6. Charles M. (2001) A "confusion of tongues": Difficulties in conceptualizing development in psychoanalytic theories. Human Nature Review, 28 March, 2001, [www.human-nature.com/ksej/charles.htm](http://www.human-nature.com/ksej/charles.htm)
7. Grandin T. (1996) Thinking in Pictures and Other Reports from My Life with Autism. New York: Vintage Books.
8. Grandin T. (2000) My mind is a web browser: How people with autism think. Cerebrum, Vol. 2, No 1, Winter, p. 14-22.

9. Hermelin B. (2001) *Bright Splinters of the Mind*. London: Jessica Kingsley Publishers.
10. Klein F. (2002) The truth of the myth of the lack of recovery from autism. <http://home.att.net/~ascaris1/recovery.html>
11. Matte-Blanco I. (1975) *The Unconscious as Infinite Sets: An Essay in Bi-Logic*. London: Duckworth.
12. O'Neill J. L. (1999) *Through the Eyes of Aliens: A book about autistic people*. London: Jessica Kingsley Publishers.
13. Park D. C. and Yourderian P. (1974) Light and number: Ordering principles in the world of an autistic child. *Journal of Autism and Childhood Schizophrenia*, 4, 313-323.
14. Powell S. (2000) Learning about life asocially: The autistic perspective on education. In S. Powell (ed) *Helping Children with Autism to Learn*. London: David Fulton Publishers.
15. Prizant B. M. (1982) Gestalt processing and gestalt language acquisition in autism. *Topics in Language Disorders*, 3, 16-23.
16. Prizant B. M. (1983) Echolalia in autism: Assessment and intervention. *Seminar in Speech and Language*, 4, 63-78.
17. Sinclair J. (1989) Bridging the gaps: An inside-out view of autism. In E. Schopler and G. B. Mesibov (eds). *High-Functioning Individuals with Autism*. New York: Plenum Press.
18. Sinclair J. (1992) Bridging the gap: An inside view of autism. In E. Schopler and G. B. Mesibov (eds) *High-functioning individuals with autism*. New York: Plenum Press.
19. Snyder A. W. (1996) Breaking mindset. Keynote address "The Mind's New Science" Cognitive Science Miniconference, Macquarie University 14 November 1996. [www.centreforthemind.com/publications/Breaking\\_Mindset.htm](http://www.centreforthemind.com/publications/Breaking_Mindset.htm)
20. Snyder A. W. (1998) Breaking mindsets. *Mind Language*, 13, 1-10.
21. Snyder A. W. and Barlow H. (1988) Human vision: Revealing the artist's touch. *Nature*, 331, 117-118.
22. Snyder A. W., Bossomaier T., and Mitchell J. D. (2004) Concept formation: "Object" attributes dynamically inhibited from conscious awareness. *Journal of Integrative Neuroscience*, 3(1), 31-46.
23. Snyder A. W. and Mitchell J. D. (1999) Is integer arithmetic fundamental to mental proceeding? The mind's secret arithmetic. *Proceedings of the Royal Society of London*, 2666, 587-592.
24. Williams D. (1996) *Autism. An Inside-Out Approach*. London: Jessica Kingsley Publishers.

25. Williams D. (1998) *Autism and Sensing. The Unlost Instinct*. London: Jessica Kingsley Publishers.
26. Williams D. (2003a) *Exposure Anxiety – The Invisible Cage: An Exploration of Self-Protection Responses in the Autism Spectrum and Beyond*. London: Jessica Kingsley Publishers.
27. Williams D. (2003b) Tinted lenses. *Autism Today Online Magazine*, [www.autismtoday.com/articles/tinted\\_lenses.htm](http://www.autismtoday.com/articles/tinted_lenses.htm)
28. [Williams D. \(Undated\) Not thinking in pictures. www.donnawilliams.net](http://www.donnawilliams.net)