Психолингвистика

Введение

На протяжении всей истории психологических исследований мышления и речи проблема связи между ними привлекала к себе повышенное внимание. Предлагаемые ее решения были самыми разными — от полного разделения речи и мышления и рассмотрения их как совершенно независимых друг от друга функций до столь же однозначного и безусловного их соединения, вплоть до абсолютного отождествления.

Многие современные ученые придерживаются компромиссной точки зрения, считая, что, хотя мышление и речь неразрывно связаны, они представляют собой как по генезису, так я по функционированию относительно независимые реальности.

Главный вопрос, который сейчас обсуждают в связи с данной проблемой, – это вопрос о характере реальной связи между мышлением и речью, об их генетических корнях и преобразованиях, которые они претерпевают в процессе своего раздельного и совместного развития.

**Целью данной работы** было рассмотреть отношение отечественных ученых на проблему соотношения мышления и речи в процессе формирования и развития личности.

В первой части мы рассматриваем, теорию развития и формирования речи и мышления с точки зрения психолингвистики.

Во второй части рассматривается значение слова как единицы мышления.

И в третьей части мы исследуем подход отечественных психологов к проблеме соотношения и взаимного влияния мышления и речи человека.

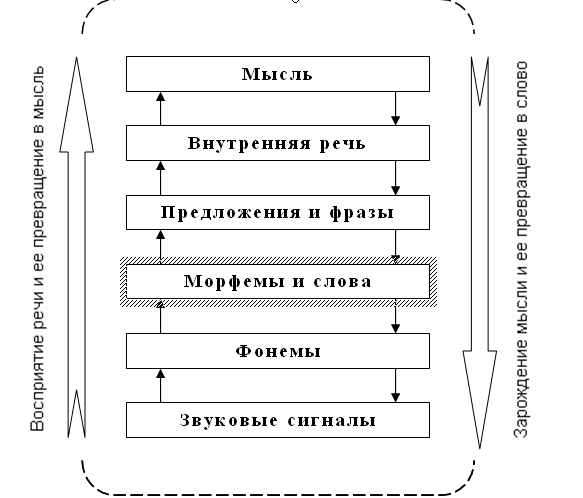
Психолингвистическая теория формирования речи и мышления

­ Проблему речи обычно ставят в психологии в контексте: мышление и речь. Действительно, с мышлением речь связана особенно тесно. Слово выражает обобщение, поскольку оно является формой существования понятия, формой существования мысли. Генетически речь возникла вместе с мышлением в процессе общественно-трудовой практики и складывалась в процессе общественно исторического развития человечества в единстве с мышлением. Л.С. Выготский подчеркивал связь речевых процессов с мышлением в общих зонах значения языковых знаков, а также развитие и совершенствование этих зон от ребенка к взрослому, от профессионала к непрофессионалу, от монолингва, гово­рящего на одном языке, до полилингвиста, свободно переключающегося от одной системы знаков на другую.

Рассмотрим структуру формирования речи и мышления с психолингвистических позиций (рис. 1). Под этим углом зрения процесс речевого раз­вития представляет собой непрерывно и циклически повторяю­щиеся переходы от **мысли к слову и от слова к мысли,** которые становятся все более осознанными и содержательно богатыми.

Вначале мысль формируется в слово, которое одновременно вы­ступает и как фраза, и как предложение, без дальнейшего линг­вистически тонкого членения. Та же бедность форм и вариаций характерна для обратного процесса движения от слова к мысли. Затем этот процесс разворачивается по вертикали (так, как это показано на рис. 1) и по горизонтали. Последнее движение характеризуется расширением возможностей представления мыс­ли в словах на разных уровнях. Например, на уровне предложе­ния и фразы одна и та же мысль может быть выражена по-разному людьми с большим словарным запасом и развитой речью.

Рис. 1.Психологическая модель порождения и функционирования речи.



Усвоение речи ребенком начинается с выделения речевых сигналов из всей совокупности звуковых раздражителей. Затем в его восприятии эти сигналы объединяются в морфемы, слова, предложения, фразы. На базе их формируется связная, осмыс­ленная внешняя речь, обслуживающая общение и мышление, процесс перевода мысли в слово идет в обратном направлении.

Признаками наступления перелома в развитии речи и мышления являются быстрое и активное расширение ребенком своего словарного запаса. Малыш начинает часто задавать взрослым вопрос: «Как это называется?» Параллельно происходит столь же быстрое, скачкообразное увели­чение коммуникативного словаря. Ребенок как бы впервые от­крывает для себя символическую функцию речи и обнаруживает понимание того, что за словом как средством общения на самом деле лежит обобщение, и пользуется им как для коммуникации, так и для решения задач. Решая интеллек­туальные задачи, он начинает рассуждать вслух, а это, в свою очередь, признак того, что он использует речь уже и как средство мышления, а не только общения. Практически доступным для ребенка становится значение слова как таковое.

Далее процесс развития продолжается, углубляясь, еще достаточно долгое время, вплоть до подросткового возраста.

Сложности перехода от общих языковых норм к их конкретному использованию привели к тому, что речевые процессы очень поздно дос­тигают своих максимально возможных вершин. По исследованиям Б.Г. Ананьева, наилучшие речевые результаты фиксируются в возрасте 35-40 лет. До этого речевые навыки развиваются и совершенствуются, проходя определенные периоды овладения функциями и формами. Сравните, например, речь дошкольника и младшего школьника, речь подростка и речь взрослого человека с достаточно высоким уровнем образования.

Сравнение может идти по линиям правильности использо­вания вербальных знаков, их разнообразия, выразительности, точности логической соотнесенности, уместности в различных ситуациях, пони­мания даже разрушенных текстов, а также понимания подтекста, легко­сти конструирования из отдельных вербальных элементов различных конструкций и т.д.

С возрастом грамматические формы стано­вятся более устойчивыми и дифференцированными. Осознаются элемен­ты речевой деятельности: звуки, слоги, слова и предложения (а не как предмет или конкретный образ ситуация),

Значение слова, являясь, само по себе обобщением, представляет собой не только единицу слова, но и единицу мышления, и в процессе развития высших психических функций у человека возникает качественно новое, сложное единство – речевое мышление. Устная речь становятся универсальным средством мышления, общения и познания, и оттачивается на протяжении всей жизни.

Значение слова как единицы мышления

а) Единство речи и мышления

Связанная с сознанием в целом, речь человека включается в определенные взаимоотношения со всеми психическими процессами. Но основным и опреде­ляющим для речи является ее отношение к мышлению. Можно сказать, что главная функция речи человека состоит в том, что она является инструментом мышления. В слове как понятии заключено гораздо больше информации, чем может в себе нести простое сочетание звуков.

С.Л. Рубинштейн писал, что слова, как наглядные образы, звуковые или зрительные, сами по себе еще не составляют речи. Тем более не составляют речи сами по себе реакции, которые посредством проб и ошибок приводили бы к их продуци­рованию. Подбор самих дви­жений, продуцирующих звуки или знаки письменной речи, весь процесс речи определяется и регулируется смысловыми отношениями между значениями слов. Иногда человек ищет и не находит слова или выражения для уже имеющейся и еще словесно не оформленной мысли. Речь – не совокупность реакций, соверша­ющихся по методу проб и ошибок или условных рефлексов: она – интеллек­туальная операция. Поскольку речь является формой существования мысли, между речью и мышлением существует единство.

Первоначальная функция речи коммуникативная. Речь является прежде всего средством социального общения, средством высказывания и понимания. Л.С. Выготский в своей работе «Мышление и речь» писал, что эта функция речи в анализе, разлагающем на элементы, отрывалась от интеллектуальной функции, и обе функции приписывались речи как бы параллельно и независимо друг от друга. Речь совмещала в себе и функцию общения, и функцию мышления. Но в каком отношении стоят эти обе функции друг к другу, что обусловило наличие обеих функций в речи, как происходит их развитие и как обе структурно объединены между собой – все это оставалось и остается до сих пор недостаточно исследованным.

Между тем значение слова представляет в такой же мере единицу этих обеих функций речи, как и единицу мышления. Что непосредственное общение душ невозможно – это является, конечно, аксиомой для научной психологии. Известно и то, что общение, не опосредованное речью или другой какой-либо системой знаков или средств общения, как оно наблюдается в животном мире, возможно только самого примитивного типа и в самых ограниченных размерах.

б) Человеческая речь – система средств общения и обобщения

Общение, основанное на разумном понимании и на намеренной передаче мысли и переживаний, непременно требует известной системы средств, прототипом которой была, есть и всегда останется человеческая речь, возникшая из потребности общаться в процессе труда. До самого последнего времени дело представлено сообразно с господствовавшим в психологии взглядом в чрезвычайно упрощенном виде. Полагали, что средством общения является знак, слово, звук. Между тем это заблуждение проистекало только из неправильно применяемого к решению всей проблемы речи анализа, разлагающего на элементы.

Между тем более тонкое изучение проблемы общения, процессов понимания и развития их в детском возрасте привело исследователей к совершенно другому выводу. Оказалось, что так же, как невозможно общение без знаков, оно не возможно и без значения. Для того чтобы передать какое-либо переживание или содержание сознания другому человеку, пути, кроме отнесения передаваемого содержания классу, к известной группе явлений, а это, как мы уже знаем, непременно требует обобщения. Таким образом, оказывается, что общение необходимо предполагает обобщение и развитие словесного значения, т.е. обобщение становится возможным при развитии общения.

Итак, высшие, присущие человеку формы психического общения возможны только благодаря тому, что человек с помощью мышления обобщенно отражает действительность.

Часто ребенок не понимает смысла слова, потому что ему еще не знакомо то понятие, которое слово содержит. Дело тут не в недостатке соответствующих слов и звуков, а в недостатке соответствующих понятий и обобщений, без которых понимание невозможно. Л.С. Выготский обращается к работам Л. Н. Толстого, где он пишет, что почти всегда непонятно не само слово, а то понятие, которое выражается словом. Слово почти всегда готово, когда готово понятие. Поэтому есть все основания рассматривать значение слова не только как единство мышления и речи, но и как единство обобщения и общения, коммуникации и мышления.

Такая постановка вопроса для всех генетических проблем мышления и речи имеет принципиальное значение. Мы начинаем понимать действительную связь, существующую между развитием детского мышления и социальным развитием ребенка только тогда, когда научаемся видеть единство общения и обобщения.

в) Звуковая единица речи и мышления

Традиционное языкознание рассматривало звуковую сторону речи в качестве совершенно самостоятельного элемента, не зависящего от смысловой стороны речи. Из объединения этих двух элементов затем складывалась речь. В зависимости от этого единицей звуковой стороны речи считался отдельный звук. Но звук, оторванный от мысли, теряет вместе с этой операцией и все то, что делает его звуком человеческой речи и включает в ряды всех остальных звуков. Как правильно указывает современное фонологическое направление в лингвистике которое нашло самый живой отклик в психологии, существенным признаком звуков человеческой речи является то, что звук, носящий определенную функцию знака, связан с известным значением, но сам по себе звук как таковой, незначащий звук, не является действительно единицей, связующей стороны речи.

Таким образом, единицей речи оказывается в звуке новое понимание не отдельного звука, но фонемы, т. е. далее неразложимой фонологической единицы, которая сохраняет основные свойства всей звуковой стороны речи в функции означения.

Как только звук перестает быть значащим звуком и отрывается от знаковой стороны речи, так сейчас же он лишается всех свойств, присущих человеческой речи. Поэтому плодотворным и в лингвистическом и в психологическом отношении может явиться только такое изучение звуковой стороны речи, которое будет пользоваться методом расчленения ее на единицы, сохраняющие свойства, присущие речи, как свойства звуковой и смысловой сторон.

Главная функция речи у человека все же состоит в том, что она является инструментом мышления. Но есть виды мышления, которые не связаны с речью, например, наглядно-действенное, или практическое, мышление у животных. У маленьких детей и высших животных обнаруживаются своеобразные средства коммуникации, не связанные с мышлением. Это выразительные движения, жесты, мимика, отражающие внутренние состояния живого существа, но не являющиеся знаком или обобщением. В филогенезе мышления и речи отчетливо вырисовывается доречевая фаза в развитии интеллекта и доинтеллектуальная фаза в развитии речи.

Взаимосвязь мышления и речи

Значительный вклад в решение проблемы соотношения мышления и речи внес Л.С. Выготский. Слово, писал он, так же относится к речи, как и к мышлению. Оно представляет собой живую клеточку, содержащую в самом простом виде основные свойства, присущие речевому мышлению в целом.

Мышление и речь имеют разные генетические корни. Первоначально они выполняли различные функции и развивались отдельно. Исходной функцией речи была коммуникативная функция. Сама речь как средство общения возникла в силу необходимости разделения и координации действий людей в процессе совместного труда. Вместе с тем при словесном общении содержание, передаваемое речью, относится к определенному классу явлений и, следовательно, уже тем самым предполагает их обобщенное отражение, т.е. факт мышления. Вместе с тем такой, например, прием общения, как указательный жест, никакого обобщения в себе не несет и поэтому к мысли не относится.

Л.С. Выготский полагал, что в возрасте примерно около 2 лет, т.е. в том, который Ж. Пиаже обозначил как начало следующей за сенсомоторным интеллектом стадии дооперационного мышления, в отношениях между мышлением и речью, наступает критический переломный момент: речь начинает становиться интеллектуализированной, а мышление – речевым.

Очень важное значение для понимания отношения мысли к слову имеет внутренняя речь. Она в отличие от внешней речи обладает особым синтаксисом, характеризуется отрывочностью, фрагментарностью, сокращенностью. Превращение внешней речи во внутреннюю происходит по определенному закону: в ней в первую очередь сокращается подлежащее и остается сказуемое с относящимися к нему частями предложения.

Функционируя и развиваясь в практическом мышлении и речи, слово как бы впитывает в себя все новые смыслы. В результате такой операции смысл употребляемого слова обогащается разнообразными когнитивными, эмоциональными и другими ассоциациями. Во внутренней же речи – и в этом состоит ее главная отличительная особенность – преобладание смысла над значением доведено до высшей точки. Можно сказать, что внутренняя речь в отличие от внешней имеет свернутую предикативную форму и развернутое, глубокое смысловое содержание.

Внутренняя речь состоит из слов, совершенно непохожих по структуре и употреблению на те слова, которыми мы пользуемся в своей письменной и устной речи. Такую речь в силу названных ее особенностей можно рассматривать как внутренний план речевого мышления. Внутренняя речь и есть процесс мышления «чистыми значениями».

А.Н.Соколов показал, что в процессе мышления внутренняя речь представляет собой активный артикуляционный, несознаваемый процесс, беспрепятственное течение которого очень важно для реализации тех психологических функций, в которых внутренняя речь принимает участие. Особенно показательными оказались опыты, проведенные с младшими школьниками. У них даже простая механическая задержка артикуляции в процессе умственной работы (зажимание языка зубами) вызывала серьезные затруднения в чтении и понимании текста и приводила к грубым ошибкам в письме. При восприятии текстов в данном случае запоминались лишь отдельные слова, а их смысл не улавливался. Это означает, что мышление в ходе чтения присутствует и обязательно предполагает внутреннюю, скрытую от сознания работу артикуляционного аппарата, переводящего воспринимаемые значения в смыслы, из которых, собственно, и состоит внутренняя речь.

Эта речь особенно заметна у детей среднего дошкольного возраста, когда они играют и как бы разговаривают сами с собой в процессе игры.

При переходе внешней речи во внутреннюю, эгоцентрическая речь, занимающая промежуточное положение между внешней и внутренней речью, постепенно исчезает. Эгоцентрическая речь, направленная не на партнера по общению, а на себя, не рассчитанная и не предполагающая какой-либо обратной реакции со стороны другого человека, присутствующего в данный момент и находящегося рядом с говорящим. На убывание ее внешних проявлений следует смотреть, как считал Л.С. Выготский, как на усиливающуюся абстракцию мысли от звуковой стороны речи, что свойственно речи внутренней. Ему возражал Ж. Пиаже, который полагал, что эгоцентрическая речь это рудиментарная, пережиточная форма речи, перерастающая из внутренней во внешнюю. В самой такой речи он видел проявление несоциализированности, аутизма мысли ребенка. Постепенное исчезновение эгоцентрической речи было для него признаком приобретения мыслью ребенка тех качеств, которыми обладает логическое мышление взрослого. Спустя много лет, познакомившись с контраргументами Л.С. Выготского, Ж. Пиаже признал правильность его позиции.

Опыт исследования процесса речевого развития у детей, принадлежащих разным народам, странам, культурам и нациям, показывает, что, несмотря на то, что различия в структуре и содержании современных языков разительны, в целом процесс усвоения ребенком своей родной речи везде идет по общим законам. Так, например, дети всех стран и народов с удивительной легкостью усваивают в детстве язык и овладевают речью, причем этот процесс у них начинается и завершается примерно в одно и то же время, проходя одинаковые стадии. К возрасту около 1 года все дети начинают произносить отдельные слова. Около 2 лет от роду ребенок уже говорит двух-трехсловными предложениями. После двух-трехсловных фраз ребенок переходит к употреблению других частей речи, к построению предложений в соответствии с правилами грамматики. На предыдущем и данном этапах речевого развития существуют три пути усвоения языка и дальнейшего совершенствования речи на этой основе:

1. подражание взрослым и другим окружающим людям;
2. формирование условнорефлекторных, ассоциативных по своей природе связей между образами предметов, действиями, воспринимаемыми явлениями и соответствующими словами или словосочетаниями;
3. постановка и проверка гипотез о связи слова и образа эмпирическим путем (так называемое оперантное обусловливание).

К этому следует добавить и своеобразную детскую речевую изобретательность, проявляющуюся в том, что ребенок вдруг совершенно самостоятельно по собственной инициативе начинает придумывать новые слова, произносить такие фразы, которые от взрослого он никогда не слышал.

Примерно к 4 годам все дети оказываются в состоянии разговаривать достаточно свободно.

Таким образом, мы убедились в том, что мышление в своем развитии имеет собственные, не зависимые от речи истоки и следует собственным законам в течение длительного периода времени, пока мысль не вливается в речь, а последняя не становится интеллектуализированной, т.е. понятной. На самых высоких уровнях своего развития речь и мышление не совпадают полностью. Это означает, что свои корни и законы онтогенетического развития есть и у речи.

Тем не менее, по мнению С.Л. Рубинштейна, мышление вообще невозможно без речи: его смысловое содержание всегда имеет чувственного носителя, более или менее переработанного и преображенного его семантическим содержанием. Это не значит, что мысль всегда и сразу появляется в уже готовой речевой форме, доступной для других.

Библиографический список

1. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2003. – 720 с.

2. Выготский Л.С. Собрание сочинений: Т.2: Мышление и речь / Под ред. В.В. Давыдова. – М., 1982. – 504 с.

3. Немов Р.С. Психология. В 3 книгах. Кн. 1: Общие основы психологии. – М., 2002. – 688 с.

4. Соколов А.Н. Психофизиологическое исследование внутренней речи // Хрестоматия по общей психологии: Психология мышления. — М., 1981. – 513 с.

5. Лурия А.Р. Язык и сознание. – Ростов на Дону, 1998. – 413 с.

6. Львов М.Р. Основы теории речи. – М. 2000. – 247 с.