МИНОБРНАУКИ РОССИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение

высшего профессионального образования

«Волгоградский государственный социально-педагогический университет»

Факультет социальной и коррекционной педагогики

Кафедра специальной педагогики и психологии

**«Л.С. Выготский о соотношении мышления и речи»**

**Доклад**

 **Исполнитель:**

Шереметьева Ирина Андреевна

студентка группы СКП-ЛПБ-32

**Научный руководитель:**

**Шипилова Е.В**

 Волгоград 2015

 «Слово—это средство общения, поэтому оно входит в состав речи. Будучи лишенным значения, слово уже не относится ни к мысли, ни к речи; обретая свое значение, оно сразу же становится органической частью и того и другого. Именно в зна­чении слова, говорит Л. С. Выготский, завязан узел того единства, которое именуется речевым мышлением».

Однако 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.

 В свою очередь есть виды мышления, которые не связаны с речью, например, наглядно-действенное, или практическое, мышление у жи­вотных. У маленьких детей и у 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.

 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.

 Признаками наступления этого перелома в развитии обеих функ­ций являются быстрое и активное расширение ребенком своего словарного запаса (он начинает часто задавать взрослым вопрос: как это называется?) и 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. Одним и тем же словом он начинает называть разные предметы, и это есть прямое доказательство того, что ребенок усваи­вает понятия. Решая какие-либо 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.

Но эти факты есть признаки только лишь начала настоящего усвоения понятий и их использования в процессе мышления и в речи. Далее этот процесс, углубляясь, продолжается еще в течение достаточно длительного времени, вплоть до подросткового возраста. Настоящее усвоение научных понятий ребенком происходит относительно поздно, примерно к тому времени, к которому Ж. Пиаже от стадию формальных операций, т. е. к среднему возрасту от 11—12 до 14—15 лет. Следовательно, весь период развития понятийного мышления занимает в жизни человека около 10 лет. Все эти интенсивной умственной работы и учебных занятий уходят на усвоение ребенком важнейшей для развития как интеллекта, так и всех других психических функций и личности в целом категории понятия.

 «Первое слово ребенка по своему значению как целая фраза. То, что взрослый выразил бы в развернутом предложении, ребенок передает одним словом. В развитии семантической (смысловой) стороны речи ребенок начинает с целого предложения и только затем переходит к использованию частых смысловых единиц, так и как отдельные слова. В начальный и конечный моменты развитие семантической и физической (звучащей) сторон речи идет разными как бы противоположными путями. Смысловая сторона речи разраба­тывается от целого к части, в то время как физическая ее сторона развивается от части к целому, от слова к предложению».

 Грамматика в становлении речи ребенка несколько опережав логику. Он раньше овладевает в речи союзами «потому что», «несмотря на», «так как», «хотя», чем смысловыми высказываниями соответствующими им. Это значит, писал Л. С. Выготский, что движение семантики и звучания слова в овладении сложными синтаксическими структурами не совпадают в развитии.

 Еще более отчетливо это несовпадение выступает в функционировании развитой мысли: далеко не всегда грамматическое и логическое содержание предложения идентичны. Даже на высшем уровне развития мышления и речи, когда ребенок овладевает понятиями, происходит лишь частичное их слияние.

 «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».

 Основной синтаксической характеристикой внутренней речи является предикативность. Ее примеры обнаруживаются в диалогах хорошо знающих друг друга людей, «без слов» понимающих, о чем идет речь в их «разговоре». Таким людям нет, например, никакой необходимости иногда обмениваться словами вообще, называть предмет разговора, указывать в каждом произносимом ими предложении или фразе подлежащее: оно им в большинстве случаен и так хорошо известно. Человек, размышляя во внутреннем диалоге, который, вероятно, осуществляется через внутреннюю речь, как бы общается с самим собой. Естественно, что для себя ему тем более не нужно обозначать предмет разговора.

 Основной закон развития значений употребляемых ребенком в общении слов заключается в их обогащении жизненным индиви­дуальным смыслом. 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.

 Еще одной особенностью семантики внутренней речи является агглютинация, т. е. своеобразное слияние слов в одно с их сущест­венным сокращением. Возникающее в результате слово как бы обогащается двойным или даже тройным смыслом, взятым по от­дельности от каждого из двух-трех объединенных в нем слов. Так, в пределе можно дойти до слова, которое вбирает в себя смысл целого высказывания, и оно становится, как говорил Л. С. Выгот­ский, «концентрированным сгустком смысла». Чтобы полностью пе­ревести этот смысл в план внешней речи, пришлось бы исполь­зовать, вероятно, не одно предложение. Внутренняя речь, по-види­мому, и состоит из подобного рода 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. В результате его опытов со взрослыми, где в процессе восприятия текста или решения арифметической задачи им предлагалось одновременно вслух читать хорошо выученные стихи или произносить одни и те же простые слоги (например, «ба-ба» или «ля-ля»), было установлено, что как восприятие текстов, так и решение умственных задач серьезно затрудняются при от­сутствии внутренней речи. 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.

Еще более показательными, чем со взрослыми испытуемыми, оказались подобные 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.

Письменный текст — это наиболее развернутое речевое высказы­вание, предполагающее весьма длительный и сложный путь умствен­ной работы по переводу смысла в значение. На практике этот пере­вод, как показал А. Н. Соколов, также осуществляется с помощью скрытого от сознательного контроля активного процесса, связанного с работой артикуляционного аппарата.

Промежуточное положение между внешней и внутренней речью занимает эгоцентрическая речь. Это 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. Эта речь особенно заметна у детей среднего дошкольного возраста, когда они играют и как бы разговаривают сами с собой в процессе игры.

Элементы этой речи можно встретить и у взрослого, который, решая сложную интеллектуальную задачу, размышляя вслух, произ­носит в процессе работы какие-то фразы, понятные только ему самому, по-видимому, обращенные к другому, но не предполагающие обязательного ответа с его стороны. Эгоцентрическая речь — это речь-размышление, обслуживающая не столько общение, сколько само мышление. Она выступает как внешняя по форме и внутренняя по своей психологической функции. Имея свои исходные корни во внешней диалогической речи, она в конечном счете перерастает во внутреннюю. При возникновении затруднений в деятельности человека активность его эгоцентрической речи возрастает.

«При переходе внешней речи во внутреннюю эгоцентрическая речь постепенно исчезает. 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.