

УДК 376.3

Взаимодействие неречевых и речевых психических функций

Авилова Виктория Андреевна – магистрант заочной формы обучения кафедры Специального дефектологического образования Института психологии и педагогики Российского нового университета.

Аннотация: В статье приведены основные эмпирические характеристики взаимодействия неречевых и речевых психических функций. Рассмотрены нейропсихологические и психофизиологические представления отечественных исследователей о мозговой организации высших психических функций. Отмечена роль речи в аспектах психологии познавательных процессов.

Ключевые слова: речь, высшие психические функции, вербальная и невербальная знаковая система.

Первые сообщения о сенсорных и моторных механизмах речи содержатся в работах ученых XIX века: П. Брока (1861), К Вернике (1873). Изучение участков различных зон коры головного мозга в обеспечении речевой деятельности дало возможность считать, что моторные функции локализуются в нижних отделах третьей лобной извилины левого полушария (центр Брока), а сенсорная сторона речи – в задней трети верхней височной извилины левого полушария (центр Вернике) (А.Н. Леонтьев [8]).

Интерес к организации психической деятельности человека таких нейропсихологов, психофизиологов XX века, как И.П. Павлов, И.М. Сеченов, Н.А. Бернштейн, П.К. Анохин, А.Р. Лурия, привел к ряду существенных открытий в данной области.

Современные понятия о взаимосвязи речи с другими высшими психическими функциями основываются на представлениях о динамической локализации сложных функциональных систем в коре головного мозга (А.Р. Лурия [10]). Как и другие сложные

функциональные системы с большим числом афферентных и эфферентных звеньев, речь имеет вертикальную (корково-подкорковую) и горизонтальную (корково-корковую) организацию (П.К. Анохин [2], А.Н. Бернштейн [3], А.Р. Лурия [10]).

Клинические данные, полученные при исследовании локальных поражений мозга (А.Р. Лурия [10]), результаты электростимуляции структур мозга, проведенные канадским нейрохирургом Уайлдером Пенфилдом, позволили четко выделить те специализированные структуры коры и подкорковых образований, которые ответственны за способность произносить звуки речи и понимать речь. Изучение биоэлектрической активности головного мозга показало, что рассматриваемые процессы, безусловно, являются результатом единой работы мозга (П.К. Анохин [2], А.Н. Бернштейн [3], А.Р. Лурия [10], И.М. Сеченов [13]).

В раннем детстве границы функциональных зон коры головного мозга диффузны. В результате практической деятельности постепенно происходит концентрация функциональных зон в очерченные центры; локализация высших психических процессов в мозговой коре не является устойчивой, постоянной, она меняется как в процессе развития ребёнка, так и на последовательных этапах упражнений (А.Р. Лурия [11]). Правое полушарие играет значительную роль в развитии речевых процессов на ранних этапах онтогенеза, что объясняет дефицит осознанности и произвольности детской речи. В ходе формирования сознательного и произвольного применения речевых средств ведущая роль переходит к структурам доминантного полушария мозга – обычно левому полушарию (у правой).

Нейропсихологические и психофизиологические представления отечественных исследователей о мозговой организации высших психических функций согласуются с общепсихологическими представлениями ученых школы Л.С. Выготского о высших формах психических процессов. Речь, как высшая психическая функция, имеет сложное строение. Она складывается в процесс онтогенеза, представляя собой сначала развернутые формы предметных действий, которые постепенно «свертываются» и приобретают характер умственных действий, и всегда связаны с отражением внешнего мира и активной деятельностью (Л.С. Выготский [4], П.Я. Гальперин [5]).

Таким отечественными учеными, как Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, Л.А. Венгер, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, И.М. Сеченов, С.Л. Рубинштейн, подчеркивается, что на начальном этапе усвоения речи многое определяется мерой восприятия окружающей среды. Перцептивные действия, лежащие в основе сенсорных способностей, по мере роста ребенка становятся более сложными и развитыми, постепенно перерастая в

высшие психические функции (Л.С. Выготский [4]).

При формировании первых форм слов слуховое восприятие обеспечивает принципиальную возможность слияния звучащего слова с явлениями действительности. Благодаря зрительному восприятию человек получает наибольшее для формирования первичного словаря количество чувственной информации, которая в совокупности с ее обозначением и становится основой речи (Б.Г. Ананьев [1]). Прочность ассоциативному комплексу чувственного познания, включающего слово, придает тактильное восприятие. Возникающее в действиях «мышечное чувство» усиливает другие ощущения и помогает связать их в сенсорный комплекс, считает автор понятия и термина «психомоторика» И.М. Сеченов.

Исключительность роли двигательного анализатора в протекании психических процессов заключается в том, что в отличие от иных анализаторных систем, двигательная система имеет «вкрапления» во все другие. Доказательства принадлежности моторных и сенсорных функций двигательным областям коры приводятся И.М. Сеченовым, В.М. Бехтеревым, И.П. Павловым, П.К. Анохиным, Н.А. Бернштейном, В.И. Бельтюковым.

Исследования речи в аспектах психологии познавательных процессов доказывают единство закономерностей становления речи и мышления (Л.С. Выготский [4], Н.И. Жинкин [6]). Выдвинув положение о решающей роли речевого общения в генезисе произвольных действий у человека, Л.С. Выготский отметил, что, изначально возникнув для коммуникации, речь, включаясь в процесс восприятия, делает его более обобщенным и дифференцированным. Так, вербализация запоминаемого материала вне зависимости от модальности канала, способствует осмысленности его запоминания (Л.С. Выготский [4]).

А.Р. Лурия, вслед за Л.С. Выготским, констатировал, что речь ребенка, сопровождая его двигательные реакции, упорядочивает их, преодолевает их диффузный, импульсивный характер, делает их более организованными и дифференцированными, то есть, выступает регулятором протекания других психических процессов и собственной деятельности (А.Р. Лурия [10]).

Работы А.Н. Леонтьева уточнили это положение, показав, что слово может приобрести регулирующую функцию в поведении человека благодаря тому, что оно аккумулирует в

обобщенной форме его практический опыт совместной деятельности с другими людьми (А.Н. Леонтьев [8]).

А.В. Запорожец [7] увидел сходство между ступенями формирования моторного действия по словесной инструкции и установленными П.Я. Гальпериным этапами формирования умственных действий и понятий, что, по мнению авторов, является свидетельством общности лежащих в их основе психологических закономерностей (П.Я. Гальперин [5]).

Изучая роль слова в регуляции поведения ребенка в условиях игровой деятельности дошкольников, Д.Б. Эльконин наблюдал, как в игре детям органично удается установление синергических взаимоотношений между сигнальными системами (Д.Б. Эльконин [14]).

Психофизиологический механизм речи тесно связан с социально-психологическими факторами развития речевой функции – условиями, в которых растет ребенок (Л.С. Выготский [4], А.В. Запорожец [7], А.Н. Леонтьев [8], М.И. Лисина [9], Д.Б. Эльконин [14]).

В исследованиях М.И. Лисиной [9] показано, что главным условием психического развития является общение ребенка с взрослым, в ходе которого создается «зона ближайшего развития», где сотрудничество со старшим партнером помогает ребенку реализовать свои потенциальные возможности. Именно в общении развиваются внутренний план действий ребенка, сфера его эмоциональных переживаний, познавательная активность, произвольность и воля, самооценка и самосознание, считает М.И. Лисина [9]. В соответствии с логикой деятельностного подхода А.Н. Леонтьева [8], предмет деятельности становится ее мотивом, индивид вступает во взаимодействие с кем-то из окружающих из-за качеств самого человека и других людей, ради их познания и оценки. Средствами общения являются те операции, с помощью которых индивид вступает в общение, то есть, внешняя, поведенческая картина коммуникации. И наконец, продуктами общения являются образ себя, и другого, а также отношения, возникающие между людьми в процессе коммуникации (М.И. Лисина [9]).

Общение осуществляется посредством двух знаковых систем: вербальной и невербальной. По мнению многих отечественных ученых: А.А. Бодалева, И.Н. Горелова, Л.С. Выготского, Л.А. Чистовича, А.Н. Леонтьева, С.Т. Якобсона, вербальная знаковая система считается наиболее универсальным средством коммуникации, поскольку при

передаче информации при помощи речи менее всего теряется смысл сообщения, при условии высокой степени общности понимания ситуации всеми участниками коммуникативного процесса. Б.Г. Ананьев [1] считал, что речь дополняется не только экспрессивными реакциями поведения, но и его семантикой (смыслом поступков).

Исследования Аллана и Барбары Пиз свидетельствуют о том, что в ежедневном акте коммуникации человека слова составляют 7%, звуки и интонации 38%, неречевое взаимодействие 53% (А. Пиз, Б. Пиз [12]).

Из невербальных знаковых систем наиболее продуктивной (информативно-доступной) является оптико-кинестетическая (жесты, мимика, пантомимика), которая предстает как более или менее отчетливо воспринимаемое свойство общей моторики различных частей тела, отображающих эмоциональные реакции человека, придавая общению нюансы [12]. Паралингвистическая система (диапазон, тональность голосовых вокализаций) и экстралингвистическая система знаков (паузы, покашливания, плач, смех, темп речи) представляют собой существенные добавки к вербальной коммуникации (Б.Г. Ананьев [1], А. Пиз, Б. Пиз [12]).

Резюмируя вышеизложенное, можно заключить, что речь – многоуровневый и многозвеньевой процесс, развитие которого тесно связано с психофизиологическим, общепсихическим развитием, практической деятельностью, социальным и коммуникативным поведением (Л.С. Выготский [4], Н.И. Жинкин [6], А.В. Запорожец [7], А.Н. Леонтьев [8], М.И. Лисина [9], А.Р. Лурия [10]).

Общение ребенка с взрослым является главным условием психического развития и помогает детям реализовать свои потенциальные речевые возможности, свидетельствуя, тем самым, о социальной детерминированности речи. Для нормальной речевой деятельности необходима сохранность и целостность всех структур мозга, периферических и центральных отделов слухового, зрительного и моторного анализаторов. Поражение или недоразвитие какой-либо зоны коры головного мозга приводит к вторичному недоразвитию, то есть к недоразвитию высших психических функций.

Системный подход к изучению речи определяет необходимость анализа генезиса сенсорных, психомоторных функций как базовых предпосылок формирования коммуникативно-речевой деятельности.

Список литературы

1. Ананьев Б.Г. Психология и проблемы человекознания. — М.: Изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. - 384 с.
2. Анохин П.К. Индивидуально-психологические особенности и биоэлектрическая активность головного мозга. — М.: Наука, 1988. — 283 с.
3. Бернштейн А.Н. Физиология движений и активность. - М.: Наука, 1990. — 495 с.
4. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций. - М.: АПН РСФСР, 1960. - 500 с.
5. Гальперин П.Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий // Исследование мышления в советской психологии: Сб. статей / Отв. ред. Е.В. Шорохова. — М.: Просвещение, 1966.— С. 75-93.
6. Жинкин Н.И. Механизм речи. - М.: Изд-во АПН РСФСР, 1958. - 370 с.
7. Запорожец А.В. Развитие произвольных движений. — М., Изд-во АПН РСФСР, 1960.-430 с.
8. Леонтьев А.Н. Язык, речь, деятельность. - М.: Просвещение, 1969. - 214 с.
9. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения. - М.: Изд-во. АПН СССР, 1986.-143 с.
10. Лурия А.Р. Высшие корковые функции человека — М.: МГУ, 1969. - 505 с.
11. Лурия А.Р. Основы нейропсихологии. - М.: Изд-во. МГУ, 1973. - 374 с.
12. Пиз, А, Пиз, Б. Язык телодвижений. Как читать мысли окружающих по их жестам. / Пер. с англ. Т. Новиковой – М.: Эксмо-Пресс, 2017. – 448 с.
13. Сеченов И.М. Избранные философские и психологические произведения. — М.: Госполитиздат, 1947. — 646 с.
14. Эльконин Д.Б. Детская психология. - М.: Академия, 2006. - 384 с.

{social}