

«Язык» и «речь» в системе онтогенеза психологических возможностей человека

Н.Н. Нечаев

*академик РАО, доктор психологических наук,
профессор, профессор кафедры ЮНЕСКО
«Культурно-историческая психология детства»
ФГБОУ ВО МГППУ (Москва, Россия),
e-mail: nechaevnn@mgppu.ru*

В контексте задач создания цифровой среды, ставшей глобальным вызовом современности, из-за которого практически меняются все сферы деятельности человека, приходится задуматься о том, что на самом деле значат такие привычно употребляемые слова, как «язык» и «речь» – они недаром поставлены в кавычки. Действительно, эти собственно лингвистические термины связывают с достаточно широким спектром самых различных явлений: язык животных, язык жестов, язык рекламы, машинный язык, речевой сбой и т.п. Важно понять, каково место всех этих явлений в системе развития человека, особенно на его начальных стадиях, поскольку проблема развития прочно связана с технологическими изменениями самой среды человеческой деятельности.

Исследование этой фундаментальной проблемы в русле культурно-исторической психологии и деятельностного подхода (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин и др.) вызвало к жизни не менее важную проблему взаимосвязи между орудием и знаком в процессе развития ребенка, которая в наше время предстает как проблема взаимосвязи предметной деятельности и общения. В наших работах [7], [8], [9] показана возможность преодоления противоречий между теоретическими позициями Л.С. Выготского и А.Н. Леонтьева по данной проблеме через анализ развития форм совместной деятельности, что открывает путь и для определенного пересмотра привычных представлений о месте «языка» в системе деятельности человека и роли «речи» в развитии психологических возможностей ребенка.

В докладе представлен новый взгляд на язык и речь и их место в системе деятельности человека, прежде всего в онтогенетическом аспекте. Основой для разработки этого взгляда является анализ развития форм совместной деятельности ребенка и взрослого, опирающийся на парадигму культурно-исторической теории, а также деятельностного подхода (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, П.Я. Гальперин). Другим исходным моментом являются работы М.И. Лисиной [5], в которых общение рассматривается как коммуникативная деятельность.

Представление о совместной деятельности как диалектическом единстве предметной деятельности и общения, предложенное автором в его предыдущих работах, позволяет рассмотреть взаимодействие ребенка и взрослого как реализацию базовой потребности ребенка в другом человеке, выступающей в виде «комплекса оживления», являющегося «первичной» формой коммуникативного акта. С этой точки зрения утверждение Л.С. Выготского [2] о столкновении «развитых, культурных форм поведения, с которыми встречается ребенок, с примитивными формами, которые характеризуют его собственное поведение» рассматривается как спорное. Автор противопоставляет этому взгляду утверждение, что уже самые первые формы поведения ребенка должны рассматриваться как результаты «аккультурации» активности ребенка, присущей ему как

живому существу, включенного фактом своего рождения в систему отношений, составляющих его социальную ситуацию развития.

Показано, что «трансформация» активности ребенка в формы его деятельности, происходящая прежде всего в сфере коммуникации со взрослыми, отражает возникновение и развитие тех ее способов и средств, за которыми стоят те первичные коммуникативные значения, которые необходимы ребенку для осуществления взаимодействия. Наличие этих значений наглядно демонстрирует известный «комплекс оживления», представляющий форму коммуникации и характерный для самого начального этапа младенческого возраста, а также последующие формы его «доречевого» развития в виде гуления и лепета. Отмечается, что хотя средства коммуникации, используемые ребенком в этих формах, внешне разительно отличаются от форм и средств коммуникации взрослых, в принципиальном плане они реализуют коммуникативные потребности ребенка, так как с их помощью реализуются те коммуникативные намерения, которые возникают в процессе развития совместной деятельности ребенка и взрослого.

В свою очередь это означает, что в ходе развития ребенка коммуникативные значения возникают значительно раньше, чем появляется собственно речь в форме привычной «вербальной» коммуникации. Эту парадоксальность речевого развития ребенка отражает термин «доречевые этапы речевого развития», активно используемый в лингвистике и психолингвистике применительно к упомянутым начальным этапам развития ребенка (М.Д. Воейкова, Н.И. Лепская, С.Н. Цейтлин и др.). Однако само речевое развитие понимается этими исследователями как последовательное освоение ребенком номенклатуры единиц системы языка, «кодифицированных» в фонетике, лексикологии, грамматике, поскольку изначально предполагается, что именно эти единицы «взрослого» языка – являются носителями значений. С устоявшейся в лингвистике со времен Ф. Соссюра точки зрения язык предстает как абстрактная система материальных объектов – языковых знаков, идеальную «сторону» которых составляют значения.

Однако эта точка зрения при всей своей внешней очевидности методологически несостоятельна, так как она представляет собой типичную форму «фетишизма», анализ которого применительно к «товарному» в свое время провел К. Маркс, показавший его сущность – приписывание материальным продуктам труда наличие у них такого идеального «сверхчувственного» свойства как стоимость [6. Т.23. С. 83-94]. И в лингвистике, принявшей как аксиому взгляд на конвенциональный характер связи языковых знаков с предметами и явлениями действительности, закрепилось аналогичное «фетишистское» представление о том, что не человек, использующий знаки как средства своей деятельности, а именно сами знаки являются носителями значений, и, следовательно, для освоения ребенком значений необходимо, чтобы он в определенной последовательности овладевал единицами языковой системы, якобы уже содержащей всю совокупность неких, так сказать, «ничьих» значений, которые человек не вырабатывает, а которыми овладевает. В результате действительно противоречивый процесс овладения средствами осуществления коммуникации как системы действий по организации деятельности, рассматривается как процесс «усвоения» языка. Закономерно, что при этом фактически игнорируется процесс становления общения, в котором реализуются психологические закономерности образования значений в системе совместной деятельности, что предполагает учет содержания и реальной практической деятельности,

и различных коммуникативных ситуаций, возникающих в деятельности и определяемых ее задачами и условиями.

Поэтому закономерно, что аналогичные представления, широко распространенные в сфере лингвистики, а через нее и в психологии, и в целом ряде гуманитарных наук, также рассматриваются нами как фетишистские, так как они «приписывают» идеальное – как момент и психологическую характеристику деятельности человека – средствам его деятельности в виде неких изначально присущих им свойств.

Этому традиционному для классической лингвистики взгляду на язык и речь противопоставляется «коммуникативный» взгляд, развиваемый в ряде работ современных отечественных лингвистов, и прежде всего в исследованиях А.В. Вдовиченко [1], соответствии с которым «слово» – как «единица» языка – всегда ситуативно и временно как бы «приобретает» значимое значение и то лишь в контексте актуального говорения, «личного актуального семиотического действия». В рамках концепции, развиваемой А.В. Вдовиченко и рядом психолингвистов, предполагается, что человек осваивает слова не как систему единиц абстрактного языка, к которым изначально «прикреплены» некие определенные значения, а как материальные средства, используемые в процессе коммуникации для актуализации значений, имеющих у партнера по коммуникации, что обеспечивает, тем самым, успешность организации совместной деятельности. Звуковая оболочка «речи» нужна для того, чтобы вызвать к жизни ту систему значений, которые имеет в виду «производящий» эту оболочку участник коммуникации. Вне этого действия, «придающего» смысл со-общению мы утрачиваем сущность коммуникативного акта, становящегося, тем самым, лишь сотрясением воздуха. В общей форме этот процесс обрисован в известных словах К. Маркса: «На «духе» с самого начала лежит проклятие – быть «отягощенным» материей, которая выступает здесь в виде движущихся слоёв воздуха, звуков — словом, в виде языка» [6; Т. 3. С. 29]

Опираясь на положения теории П.Я. Гальперина [4], мы предлагаем рассматривать сам процесс поэтапного формирования умственных действий и понятий как процесс становления психологических возможностей понимания содержания действия, возникающего в виде новых значений тех объектов, с которыми в материальной форме осуществлялись «предметные» действия, и последующей коммуникации этого содержания. Но для представления полученных значений в акте коммуникации необходим иной «носитель», выступающий средством актуализации этого или аналогичного значения у партнера по коммуникации.

По мнению автора, «переход» к новым носителям содержания «умственного» действия осуществляется как движение от материальных форм действия к материализованным и собственно «речевым», т.е. к тем средствам и формам «фиксации» выявленного в материальном действии содержания, которыми по преимуществу являются «речевые» средства, которые лишь усилиями многих поколений лингвистов со-единяются в «язык» – в некую самостоятельно существующую сущность, на деле представляя собой лишь более или менее упорядоченный мнотехнический инструментальный осуществление разнообразных коммуникативных актов [1].

В качестве таких носителей могут рассматриваться не только традиционные «вербальные», но и невербальные коммуникативные средства, равно как и поддерживающие коммуникацию так называемые паралингвистические средства, используемые при тех или иных особенностях коммуникативных ситуаций [10].

Автор приходит к выводу, что производство и воспроизводство коммуникативных значений определяется как возможностями и богатством содержания нашей практически ориентированной предметной деятельности, так и разнообразием содержания форм общения, отвечающего задачам организации совместной деятельности.

Литература

1. *Вдовиченко А.В.* Расставание с «языком». Критическая ретроспектива лингвистического знания. М.: Изд-во ПСТГУ, 2009. – 510 с.
2. *Выготский Л.С.* Собр.соч., М., Педагогика, 1982 – 1984.
3. *Гальперин П.Я.* К вопросу об инстинктах у человека / П.Я. Гальперин Психология как объективная наука. М.: Институт практической психологии – Воронеж: НПО «МОДЭК», 1998. С. 399–414.
4. *Гальперин П.Я.* Лекции по психологии/ Под ред. А.И. Подольского. М., КДУ, 2007. – 400 с.
5. *Лисина М.И.* Проблемы онтогенеза общения М.: Педагогика, 1986. – 134 с.
6. *Маркс К., Энгельс Ф.* Соч. В 50 т. М.: Государственное издательство политической литературы, 1955–1981 гг.
7. *Нечаев Н.Н.* Социально-психологические аспекты онтогенеза дискурса // ЯЗЫК И КУЛЬТУРА. 2017. № 37. С. 6–28.
8. *Нечаев Н.Н.* О возможности реинтеграции культурно-исторической психологии Л.С. Выготского и теории деятельности А.Н. Леонтьева //ВОПРОСЫ ПСИХОЛОГИИ, 2018, №2. С. 3-18.
9. *Нечаев Н.Н.* Категория развития как основа психолого-педагогических исследований образования // КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ, 2018, т. 14, № 3. С. 57 - 66.
10. *Mehrabian Albert* Biography, Publications, Websites [<http://www.kaaj.com/am>]