

есть ложь» — свидетельство «мук слова» — именно потому, что «всякое слово уже обобщает», а перед поэтом, писателем, ученым и любым говорящим стоит задача обозначения конкретного предмета в его неповторимости. Сам факт существования искусства, форма которого принципиально не может быть «перекодирована» в вербальную (нельзя «пересказать» художественное полотно, музыкальное произведение, скульптуру, пластическую балетную форму, актерский образ, кинематографический эффект), свидетельствует об ограниченных номинативных возможностях национального языка, как и многочисленные «вторичные» семиотические системы («язык математики» и пр.).

2. «Существует три вида мышления: наглядно-действенное, наглядно-образное и словесно-логическое или дискурсивное. . . В. П. Зинченко и Н. Ю. Вергилес подчеркивают, что на определенных стадиях мыслительного процесса более продуктивными оказываются действия со зрительными образами. . . в отличие от действий с символами, несущими на себе печать условности»¹². Рассматривая процесс таких сложных интеллектуальных действий, как решение шахматных задач, авторы упомянутой коллективной монографии, отнюдь не склонные к преуменьшению роли языка в мышлении, констатируют все же, что невербализованные поисковые операции «предшествуют вербализации»¹³.

3. В раннем онтогенезе человека наблюдается «несоответствие между пониманием и используемым в активной речи ребенка словарным фондом. . . Развитие речи отмечается обычно после окончания 1-го года жизни, а понимание — со 2-го полугодия»¹⁴. Отметим, что и на последующих этапах жизни человека активные речевые умения, включая и количественные характеристики словаря, всегда отстают от пассивных умений, от пассивного словаря. Весьма интересно, что развитие перцепции, включая дифференциацию предметов по цвету и форме, отмечается у ребенка в раннем онтогенезе с 5 месяцев, что доказано экспериментально¹⁵. Поскольку к этому времени ребенок еще не овладел ни в какой мере (даже пассивно) соответствующими знаками языка, указанная дифференциация осуществляется без помощи языка. Этот факт еще привлечет наше внимание, когда мы позднее будем рассматривать эксперименты Э. Леннеберга и Дж. Робертса, которые захотели показать, как язык влияет на «картирование мира».

4. Процессы обучения глухонемых и слепоглухонемых трудовой деятельности, знаковой деятельности (тактильному эквиваленту национальных языков) и предметам школьного цикла с самого начала опираются на сложную перцептивную деятельность и на интеллектуальные операции «человеческого типа». Естественно, что на начальных этапах эта деятельность не может опираться на язык. С полным правом, как нам представляется, заключает А. И. Мещеряков свою работу следующими словами: «. . . экспериментально опровергается бытующая до сих пор идея о том, что человеческая психика рождается или просыпается только вместе с усвоением языка, речи. С нашей точки зрения, язык на первых порах лишь оформляет уже сложившиеся элементы человеческой психики, возникшие в актах предметно-практического поведения»¹⁶.

¹² Коллективная монография «Психологические исследования творческой деятельности», под ред. Тихомирова О. К. М., «Наука», 1975, с. 25, 26. См. также: Зинченко В. П., Вергилес Н. Ю. Формирование зрительного образа. М., 1969; Арнхейм Р. Искусство и визуальное восприятие. Перев. с англ. М., «Прогресс», 1974.

¹³ Психологические исследования..., с. 45.

¹⁴ Физиология высшей нервной деятельности ребенка, под ред. проф. Коларовой (Бирюковой) И. М., «Медицина», 1968, с. 97, 98.

¹⁵ Там же, с. 97. См. также: Шиф Ж. И. Усвоение языка и развитие мышления у глухих детей. М., «Просвещение», 1968, с. 211, 230, 231.

¹⁶ Мещеряков А. И. Слепоглухонемые дети. М., «Педагогика», 1974, с. 317.