

ПРОБЛЕМА РЕЧЕВОГО СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗА*

*Г.Л. СПЕРАНСКАЯ, кандидат психологических наук, доцент, докторант
Национального института образования ©*

В статье рассматривается соотношение чувственного и словесного содержания в образе в зависимости от его характера, показана связь представления и понятия, рассмотрены существенные различия предметных представлений в зависимости от условий их возникновения, приведены антропологические исследования образов в примитивных сообществах. Автор обосновывает появление конкретного или абстрактного содержания в сознании доминированием в предметном представлении соответственно наглядного или словесного компонентов. Развитие речевого содержания в предметных представлениях рассматривается как результат словесной дифференциации образа в общении. Автор полемизирует с принятым мнением о том, что источником усложнения предметных представлений является практика в восприятии различных сторон объектов, действия с ними. В статье обосновывается ведущая роль речи, речевого общения в развитии содержания сознания в онтогенезе. В заключение отмечается необходимость использовать речевую наглядность в общении с дошкольниками и обучении младших школьников.

Ключевые слова: содержание сознания, восприятие, предметное представление, понятие, наглядность образа, чувственное содержание образа, словесное содержание образа, речь, дифференциация, абстрактные признаки, конкретные понятия, общение, отражение.

Проблема содержания в образе чувственного, наглядного и словесного компонентов является одной из основных в философии и психологии. В философии она изначально возникла в виде спора о первичности материального или идеального, затем как соотношение эмпирического и рационального знания в широком смысле, далее – чувственного и логического познания. В психологии эта проблема связана с изучением соотношения первой и второй сигнальной систем; наглядно-действенного, наглядно-образного, образного и словесно-логического содержания мышления; теоретического и эмпирического мышления и, соответственно, теоретического и эмпирического обобщения; формирования понятий; использования предметной и речевой наглядности в обучении. Перечисленные проблемные области являются основополагающими для общей теории и практики психологии, так как развитие и содержание свойств личности, ее общения и деятельности непосредственно связаны в своих основных качественных характеристиках с развитием наглядно и словесно заданных компонентов в содержании сознания.

Процесс чувственного познания составляют образы ощущения, восприятия и представления, которые содержат и речевые, словесные компоненты. Их наличие в структуре образа делает его рефлекслируемым, превращая в факт сознания и предмет общения. Например, отсутствие словесного отчета об условном сигнале

и условной реакции рассматривается как отсутствие их осознания, а неправильный отчет как неадекватное осознание реально действующего стимула и совершенной реакции [1]. Причем в образах ощущений и восприятий словесный компонент явно не рефлекслируется человеком, хотя именно он является источником их чувственного и предметного переживания. В этой связи уместно отметить, что человек осознает собственное словесно-логическое мышление как протекающее на определенном языке, в то время как наглядно-действенное и образное мышление переживается им как протекающее вообще без участия языка, как бы на «никаком» языке [2].

Связь ощущения со словом наиболее явно прослеживается в онтогенезе раннего речевого развития у ребенка: начиная говорить, он вычленяет в ощущениях именно те свойства внешнего мира, которые может назвать словесно и которые превращаются благодаря этому в знание объективно существующего факта действительности, в признаки вещей [3]. Известно также, что сенсорное развитие, как детей, так и взрослых, происходит по мере усложнения у них соответствующего словаря. Речевой компонент является основным и в содержании восприятия, которое вследствие этого предстает как осмысленное, осознанное и категориальное. Известно также, что именно апперцепция, являясь знанием о воспринимаемых воздействиях, структурирует собственно перцепцию,

* Статья поступила в редакцию 28 апреля 2006 года.

определяя и содержание возникающего образа [4; 5]. Иначе говоря, нами воспринимается то предметное содержание в окружающем, которое уже знакомо и может быть названо словом, о чем свидетельствует и такое известное явление, как «мерцание образа», то есть мелькание перед глазами разных предметов при рассмотрении объекта при слабом освещении, в сумерках. «Мерцание образа» является результатом предположений наблюдателя о содержании восприятия. Формирование точности и сложности восприятия, появление новых перцептивных знаний об окружающем также происходит при овладении новыми понятиями, что предстает наиболее очевидным в психическом развитии детей [3]. Хотя слово, как название предмета, и не осознается воспринимающим, по выражению И. Павлова, «маскируется», но предметность и целостность образа восприятия создается тем не менее именно им.

В свою очередь, образ предметного представления имеет более явное речевое, словесное происхождение. Такое представление возникает и с опорой на предшествующее зрительное восприятие, и при словесной стимуляции, от чего путь «слово-представление» становится столь же возможным, как и путь «представление-слово» [6].

Наиболее характерной особенностью предметного представления является одновременное соединение в нем образности (наглядности) и в то же время обобщенности. Кроме того, при переходе от ощущений и восприятий к представлению происходит как бы «сжатие» информации [7]. Следовательно, как в образах ощущения и восприятия, так и в образе предметного представления, наблюдается единство наглядного, чувственного компонента и речевого, словесного. Поскольку все виды образов представлены в сознании в виде осмысленной и осознанной реальности, их речевое содержание можно рассматривать как системообразующий уровень, специфично интегрирующий на каждом новом этапе отражения его наглядное содержание.

Чувственные и словесные компоненты вносят в динамику предметного образа различные тенденции; соответственно синкретичности, то есть слитности всех признаков в нерасчлененном целом [8; 9; 10] и дифференцированности, — вычленении в целом различных его — существенных и несущественных, конкретных и абстрактных — признаков [3; 11; 12]. Поэтому образ восприятия, будучи целостным и предметным, всегда синкретичен вследствие своих

объективных качеств, то есть его существенные признаки смешаны в нем с несущественными, а абстрактные свойства отражаемого предмета сливаются с чувственно переживаемым диффузным содержанием [9].

В предметном представлении появляется тенденция выделения существенных признаков, абстрактных свойств, обобщения, хотя степень представленности указанных характеристик в образе может значительно варьироваться. Все вышеизложенное дает право утверждать, что предметные представления различаются по их происхождению: основывающиеся на предшествующем восприятии и имеющие в этой связи преимущественно конкретное чувственное содержание; возникшие и сформированные при восприятии речи и воспроизводящие предметное содержание образа в его основных, значимых для ситуации общения и деятельности, признаках, в том числе и абстрактных. В последнем случае чувственное содержание представления сохраняется в ограниченном объеме, а его словесное, речевое содержание доминирует. В этой связи педагогический принцип наглядности, по мнению В. Давыдова, нуждается в уточнении, поскольку, требуя использования в обучении показа, сводит формируемые понятия «лишь к эмпирическим понятиям, конституирующим рассудочно-эмпирическое классифицирующее мышление, в основе которого лежит отражение только внешних, чувственно данных свойств объекта» [13, с. 43].

Синкретичность наглядных предметных представлений подробно описана Л. Леви-Брюлем [8] при анализе мышления примитивных народов. Все явления, действия, предметы отражаются в их сознании в очень специфичных образах представлений: максимально точных и изобразительных относительно каждой конкретной ситуации общения и деятельности. Отвлеченные понятия о предметах, явлениях, действиях, их абстрактные признаки воспроизводятся только в единичном, обобщенное же отсутствует. Л. Леви-Брюль, изучив многочисленные антропологические материалы, показал, что, например, даже идея движения или ходьбы никогда не представлена данному сознанию изолированно: это всегда какая-нибудь определенная манера ходить. Поэтому глагол «ходить» используется только с определенными наречиями, употребляемыми каждое для единственного вида ходьбы и создающими тем самым десятки звуковых картин, передающих наглядно воспринимаемые виды движений. В речи ее содержание именно живописуется

в виде озвученных образов-картин всех предметов и всех видов живых существ, всех действий, состояний, в которых закреплены и обозначены в словесных выражениях мельчайшие их особенности. В основе подобной речи лежат специфичные конкретные предметные коллективные представления, которые воспроизводятся в общении всеми членами сообщества в практически одинаковом содержании. Таким образом, познание действительности происходит в виде ее буквального, практически зеркального отражения, поэтому установление связи между различными ее элементами замещается их «мозаичным» комбинированием по случайным, внешним связям и отношениям. А личность, обладающая подобным наглядно-образным содержанием сознания, постоянно обращается в своем осмыслении жизни к выявлению тайных сил, скрытых мистических влияний, партиципаций, которыми она замещает привычное для нас познание действительности в объективных, существенных связях и отношениях.

В этом плане небезынтересен и тот факт, что наглядные образы маленьких детей характеризуется не только как диффузные, но и как аффективные. Кроме того, конструируясь у ребенка на аффективной основе, они объединяются преимущественно по ассоциативным, а не логическим связям [11]. Поэтому есть основания полагать, что и у взрослых наглядные образы вызывают специфичное аффективное отношение к действительности, которое и приводит к субъективному осознанию ее в случайных и непредсказуемых связях, как это и показано в исследовании Л. Леви-Брюля [8].

В наглядном содержании сознания отдельное, единичное имеет тенденцию поглощать общее, при этом выделение последнего и самостоятельное оперирование им, так же как и абстрактными признаками, затруднено. В развитии общества высокую степень наглядности образа демонстрируют в основном дошкольники, хотя она наблюдается иногда и у плохо успевающих учащихся. Аналогичные особенности предметного образа свойственны малообразованным взрослым, а также людям, чья профессиональная деятельность реализуется в сфере наглядно-действенного и наглядно-образного мышления.

Следует также упомянуть роль языка в развитии представлений различного уровня обобщений. Так, лексический состав различных языков неоднороден вследствие различий в той культурной жизни, которую исторически вели говорящие на них люди [8; 14]. Поэтому

многообразие примитивных языков имеет такую общую черту, как изобилие слов-картинок, и полное, или почти полное, отсутствие слов, называющих отвлеченные, абстрактные понятия. Вместе с тем, развитый язык дает говорящему на нем человеку возможность, при достаточном владении им, то есть обобщенными и абстрактными понятиями, названными в его лексическом составе, обладать также и обобщенным и абстрактным содержанием сознания.

Развитие образов (восприятия и предметного представления) в онтогенезе происходит посредством словесной дифференциации составляющих их признаков и элементов. Так, Н. Чуприкова предлагает выделять в качестве главного признака сознания, из которого можно вывести все другие особенности сознательной психической деятельности, способность человека к оперированию отдельными свойствами и отношениями предметов и явлений [15]. Многие авторы доказали необходимое разложение, дробление чувственных образов невозможно без слова [9; 15; 16]. Так, анализ – это исходное разделение образа на элементы, сравнение – установление сходства и различия между предметами по их отдельным частям и признакам, абстрагирование – оперирование отдельными свойствами предмета как самостоятельными, обобщение – определение круга предметов с одинаковыми существенными признаками в новом понятии, конкретизация – нахождение единичного для абстрактного и отвлеченного, – все они оперируют словесно называемыми свойствами, элементами образов. Все мыслительные операции способствуют осмыслению действительности в ее образном содержании, которое дробится и членится с тем, чтобы устанавливать затем различные связи и отношения этой действительности в мысли. Слово является средством, чтобы добывать мысль из материала восприятий, а не средством закрепления, фиксации в знаке готовой мысли [9]. Так, восприятие как образ целостного предмета, явления, может многократно воспроизводиться в сознании в виде конкретного представления. Однако, для того чтобы воссоздать новый облик реальности в мысли – объяснить что-либо, высказать суждение о чем-либо, необходимо сначала словесно раздробить целостно воспринимаемый предмет на его элементы, установив затем между ними необходимые связи.

Обобщенность предметного представления, являясь его существенным признаком, обусловлена словесным компонентом образа, поэтому обобщенное представление характеризуется как

качественно новый уровень содержательной организации в сознании по сравнению с конкретным, наглядным представлением. Ведь именно «на уровне представлений формируются новые виды и способы гностических действий: масштабное преобразование, мысленное расчленение объекта и объединение объектов в одно целое, агглютинация, комбинация и рекомбинация, умственное вращение» [7, с. 168]. Известно также, что необходимая степень обобщенности приближает содержание представления к содержанию понятия. Тем не менее, представление существует одновременно и в образном, и в словесном содержании, в то время как понятие связано со словом неразрывно и возможно только в своем речевом осуществлении [6]. Таким образом, завершающим этапом в развитии предметных компонентов сознания, в которых наглядное их содержание полностью заместилось словесным, является понятие.

Следовательно, представленность одних и тех же явлений действительности в содержании сознания разных людей отличается преимущественным – образным или словесным – характером оформления. Поэтому содержание сознания человека представляет собой сложное образное и словесное сочетание, причем общий уровень «оречевленности» или наглядности этого содержания индивидуален. На наличие у каждого говорящего достаточно уникальной внутренней организации знакового компонента и столь же уникальной системы его связей с образным и эмоциональным компонентами сознания указывает и Н. Ерчак [17, с. 82]. Можно также утверждать, что временная динамика словесно-выраженного содержания сознания выше, чем наглядно-образного: как показали результаты аппаратного исследования, латентный период речевой реакции взрослых на слова, называющие конкретные понятия, длиннее, чем на слова, называющие абстрактные понятия как на родном русском, так и на втором – французском языке [18]. Практические наблюдения свидетельствуют, что связная речь людей с обобщенным образным и понятийным содержанием сознания, как правило, является более динамичной, чем речь, выражающая наглядное, конкретное содержание сознания.

Вполне обоснованным является утверждение о том, что совершенствование образного содержания сознания и преобразование его в понятийное происходит путем выделения в образе общего, единичного абстрактных признаков (существенных и несущественных), внутренних связей, причинных отношений

в процессе его словесной дифференциации [15]. В последующих работах, развивающих идею словесной дифференциации образа, Н. Чуприкова сформулировала и принцип системной дифференциации относительно онтогенетического развития когнитивных структур как их прогрессивного усложнения, роста их системной иерархической организации. Этот принцип заключается в том, что «более развитые, сложные, высокорасчлененные и иерархически упорядоченные когнитивные структуры, допускающие глубокий, широкий, многоаспектный и гибкий анализ и синтез действительности, развиваются из более простых, диффузных, глобальных или плохо расчлененных структур путем их постепенной дифференциации» [12, с. 31].

Представляется важным рассмотреть роль общения в словесной дифференциации образа. Понятно, что усложнение содержания восприятия и представления в границах исключительно чувственного отражения является процессом конечным, тупиковым [8]. Б. Поршневу, обосновывая роль речи в филогенезе сознания, доказывает, что «...человеческие речевые знаки противоположны первосигнальным раздражителям, ... что реакции человека во второй сигнальной системе противоположны первосигнальным реакциям» [19, с. 199]. Н. Чуприкова также указывает на то, что «... сколько-нибудь развитые процессы отвлечения результатов обобщения принципиально невозможны в рамках первосигнальной деятельности с физическими объектами, хотя все предпосылки для них там уже имеются. Для превращения этих предпосылок из возможности в действительность необходимо речевое общение индивидов» [16, с. 55]. Автор утверждает, что применительно к процессу антропогенеза должен быть сохранен взгляд, развиваемый Б. Поршневым, об отсутствии прямой и непосредственной преемственности между чувственно-практическим отражением действительности у животных и отвлеченным мышлением человека, в чем и состоит диалектика непрерывности и дисконтинуитета чувственного и отвлеченного познания. По мнению Б. Поршнева, слова изначально являлись звукокомплексами вне своей предметной отнесенности [19; 20].

Таким образом, различные исследования позволяют сделать вывод о том, что осознаваемое образное содержание формируется в сознании не в развитии собственно первосигнальной активности, а в речевой практике при словесном разделении образа на его содержательные элементы и установлении между ними различ-

ных связей [16; 20]. Рассматривая, например, динамику и усложнение восприятия, следует признать, что его направленность, изменение фигуры и фона, вычленение в нем различных сторон, появление новых восприятий происходит в результате предваряющего речевого общения. Интересны в этом плане исследования Ф. Шемякина по называнию цвета в разных культурах. Оказывается, в языке появляются названия именно тех цветов спектра и их комбинаций, которые связаны не со стимульным первосигнальным воздействием, а с включением практически значимого признака в общение и деятельность сообщества. Поэтому в словесных обозначениях разных культур выделяются совсем неодинаковые цвета, причем их общее количество также различно. Появление же в конкретной культуре слов, называющих отдельные цвета, датируется разными историческими периодами [21]. Из чего следует, что первосигнальных воздействий самих по себе еще недостаточно для структурирования цветового восприятия человека.

В качестве физиологического механизма дифференциации чувственного опыта рассматривается вычленение из целостного воздействия отдельных его паттернов возбуждений, которые связываются со словом, то есть слухоречедвигательным паттерном, в процессе не только прямых, но именно обратных временных связей [16]. Именно последние и обеспечивают возможность самостоятельного существования отдельного паттерна, или ансамбля возбуждения, путем выделения его из целостного впечатления за счет объединения со словом. Отмечается, что «... звуковой образ и все звуковые характеристики вырабатываются в том месте, где формируются предметно-чувственные представления о внешнем и внутреннем мире» [22]. Таким образом, именно общение обеспечивает вычленение отдельных слухоречедвигательных паттернов из целостного паттерна возбуждения при восприятии объекта, и каждый из них, являясь сигналом определенного свойства объекта, может за счет использования слова возбуждаться отдельно и независимо от других.

Тем самым происходит выделение абстрактного признака в самостоятельное содержание сознания, отделение общего от единичного в конкретном, слитном переживании образа. Значит, именно обмен «предметной информацией приводит к тому, что множество внешних и внутренних воздействий, их сторон и отношений не только обобщаются, но и оказываются расчлененными, отделенными друг от друга в

историческом опыте человечества. Такое расчленение фиксировано, закреплено в системе языка и затем вновь повторяется в онтогенетическом развитии каждого отдельного человека. Это сложный процесс, который было бы совершенно ошибочно понимать как механическое накопление однотипных и сразу готовых ассоциаций между словами и дробными элементами» [15, с. 22]. Иначе говоря, чтобы абстрактное, обобщенное содержание отделилось от конкретно-образного, единичного, оно должно стать предметом общения. По точному замечанию О. Розенштока-Хюсси, «мы говорим для того, чтобы собрать воедино расщепленный, разделяющий нас, отрывающий нас друг от друга мир» [23, с. 27].

Следовательно, представления, воссоздающие в образе вместе с единичным и общее, существуют не как репродукция восприятия, а как реальность, возникающая именно в общении. Такие образы и переживаются в сознании в своем обобщенном содержании, в то время как образы, основывающиеся на предшествовавшем восприятии, воссоздают в сознании единичное. В этой связи интересен тот факт, что у дошкольников формируются по сюжету одной и той же сказки совершенно разные предметные представления в зависимости от их источника: рассматривания картинок или прослушивания текста [11]. На наш взгляд, ошибочна общепринятая точка зрения о том, что «как правило, представление о том или ином объекте формируется в процессе его многократного восприятия. Благодаря этому происходит селекция признаков объекта, их интеграция и трансформация; случайные признаки, проявляющиеся только в некоторых единичных ситуациях, отсеиваются, а фиксируются лишь наиболее характерные и поэтому наиболее информативные» [7, с. 167]. Отметим также, что именно представления, а не восприятия, мотивируют общение.

Образное и понятийное содержание сознания находятся в сложном диалектическом единстве, как взаимопроникая, так и противопоставляясь друг другу. Поэтому можно согласиться с А. Славиним, который пишет, что «... чувственные образы включаются в комплексы суждений и умозаключений, вне которых они были бы лишены научного значения. Поэтому понятия «чувственное познание», «... чувственный образ» — это научно-теоретическая абстракция. ... При опосредовании данных чувственного познания развитием абстрактного мышления ... возникают построения, имеющие сложную, многоступенчатую структуру. ... Мозг человека

постоянно формирует своеобразные чувственно-логические образы...» [24, с. 8].

Полагаем, что доминирование в сознании образного или словесного содержания является его качественной характеристикой, определяющей качественные и количественные особенности сложившихся свойств личности, общения и деятельности. При этом существенное значение имеет, на наш взгляд, преимущественный способ приобретения содержания сознания: при восприятии предметной среды непосредственно в видеозаписи, действиях с ней или в общении (в том числе и чтении). И в зависимости от выбранного способа содержание сознания приобретает определенную степень своей обобщенности, дифференцированности и динамичности. Поэтому следует признать, что успешное развитие чувственного познания происходит не «снизу-вверх», то есть от восприятия к представлению, а «наоборот», от представления к восприятию. Соответственно, в качестве ведущей активности в развитии содержания сознания следует рассматривать не предметную деятельность и «созерцание», а общение.

Следует также отметить, что содержательная организация образа раскрывается непосредственно в речи: особенностях словаря, построении фразы и ее длине, использовании местоимений, количестве и предметной отнесенности наречий и прилагательных, способе раскрытия предмета общения, а также использовании жестов. Разделение устной речи на такие ее виды, как ситуативная и контекстная речь, обусловлено именно спецификой стимулирующих ее образов [6]. Например, ситуативная речь развертывается на основе восприятий и конкретных образов представлений, а контекстная – на основе обобщенных образов представлений и понятий. Поэтому можно с полным основанием утверждать, что устно-речевой отчет, связная речь в общении содержат показатели сформированности предметного представления в сознании говорящего.

Содержание сознания, раскрываясь и совершенствуясь в речи, использует для этого все более специальные лексические и грамматические средства. Следовательно, и сама речь развивается в процессе словесного преобразования образов в содержании сознания, то есть в речевой практике. Отсюда можно вывести и некоторые суждения, которые способны рассеять определенные педагогические иллюзии. Во-первых, развитие речи учащихся происходит преимущественно не в процессе

изучения языка как системы лексических и грамматических средств, а в процессе практического овладения языком, то есть специально организованной речевой практики. Во-вторых, развитие речи совершается при изучении всех предметов программы средней школы и вузов, а не только предметов гуманитарного цикла. В-третьих, развитие речи и абстрактного содержания сознания у дошкольников и младших школьников происходит в общении со взрослыми с опорой не на восприятия, то есть зрительную предметную наглядность, а на представления, которые активизируются и преобразуются именно словом, то есть речевой наглядностью.

ЛИТЕРАТУРА

1. Иванов-Смоленский А.Г. Очерки экспериментального исследования высшей нервной деятельности человека. М., 1971.
2. Бенедиктов Б.А. Психология овладения иностранным языком. Мн.: Вышэйшая школа, 1974. 336 с.
3. Люблинская А.А. Роль речи в развитии зрительного восприятия у детей // Вопросы детской и общей психологии. М.: АПН РСФСР, 1954. С. 3–30.
4. Грегори Р.Л. Разумный глаз. М.: Мир, 1973. 216 с.
5. Ломов Б.Ф. Сурков Е.Н. Антиципация в структуре деятельности. М.: Наука, 1980. С. 288.
6. Бенедиктов Б.А. Бенедиктов С.Б. Психология воспитания и обучения в высшей школе. Мн.: Вышэйшая школа, 1983. 224 с.
7. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. М.: Наука, 1984. 445 с.
8. Леви-Брюль Л. Первобытное мышление // Сверхъестественное в первобытном мышлении. М.: Педагогика-Пресс, 1999. С. 7–372.
9. Потебня А.А. Мысль и язык // Слово и миф. М.: Правда, 1989. С. 17–200.
10. Сеченов И.М. Избранные произведения. М.: Изд-во АН СССР, 1952. Т. 1. С. 771.
11. Леушина А.М. О своеобразии образов в речи маленьких детей // Ученые записки ЛГПИ им. А.И. Герцена. 1946. Т. 53. С. 17–27.
12. Чуприкова Н.И. Принцип дифференциации когнитивных структур в умственном развитии, обучение и интеллект // Вопросы психологии. 1991. № 1. С. 31–39.
13. Давыдов В.В. Анализ дидактических принципов традиционной школы и возможные принципы обучения ближайшего будущего // Адукацыя і выхаванне. 2005. № 12. С. 41–45.
14. Мельникова А.А. Язык и национальный характер. СПб: Речь, 2003. 319 с.
15. Чуприкова Н.И. Сознание как высшая расчлененная и системно-упорядоченная форма отражения и его мозговые механизмы // Психологический журнал. 1981. № 6. С. 16–27.

16. Чуприкова Н.И. Возможный механизм перехода от чувственного познания к отвлеченному мышлению // Вопросы психологии. 1978. № 6. С. 52–65.
17. Ерчак Н.Т. Психология профессиональной речи учителя: Учебно-методическое пособие. Мн.: Минский государственный лингвистический университет, 2004. 143 с.
18. Климович Е.А. Чувство языка как адекватная репрезентация категории рода в сознании студентов: Дисс. ...кандидата психол. наук: 19.00.07. Мн., 2005. 322 с.
19. Поршнева Б.Ф. О начале человеческой истории. (Проблемы палеопсихологии). М.: Мысль, 1974. 488 с.
20. Поршнева Б.Ф. Антропогенетические аспекты физиологии высшей нервной деятельности и психологии // Вопросы психологии. 1968. № 5. С. 11–31.
21. Шемякин Ф.Н. К вопросу об отношении слова и наглядного образа (цвет и его названия) // Известия АПН РСФСР. 1960. Вып. 113. С. 5–48.
22. Фролов Е.П. Звукотерапия. Физиологический, психоэмоциональный, медицинский и социальный аспекты голоса и слова. М.: Вузовская книга, 2004. 620 с.
23. Розеншток-Хюсси О. «Идет дождь», или язык стоит на голове // Бог заставляет нас говорить. М.: КАНОН + ИО «Реабилитация», 1998. С. 5–53.
24. Славин А.В. Наглядный образ в структуре познания. М.: Издательство политической литературы, 1971. 272 с.