

Фостащенко Виктория Олеговна,

учитель-логопед,

МБДОУ «Детский сад «Золотой ключик» с. Мирное»

Симферопольского района, РК

СПЕЦИФИКА ФОРМИРОВАНИЯ СВЯЗНОГО РЕЧЕВОГО ВЫСКАЗЫВАНИЯ В УСЛОВИЯХ РЕЧЕВОЙ ПАТОЛОГИИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. Проблема изучения связного речевого высказывания в детском возрасте приобретает особую актуальность в связи с новейшими исследованиями в области структурной лингвистики, психологии, психолингвистики и даже философии. Интерес к обозначенной проблеме обусловлен не только тем, что связная речь играет важную роль в социальной жизни человека, но и заметным увеличением числа лиц с системными нарушениями речи, стойкими трудностями коммуникативного поведения в целом. Новейшие исследования в области психолингвистики и нейропсихологии открывают новые возможности для более глубокого познания комплекса семантических процессов, лежащих в основе кодирования и декодирования связного речевого высказывания, и сведения полученной информации в единую теоретическую картину.

Ключевые слова: дошкольник, речевое развитие, речевое высказывание, монологическая речь, связная речь, текст, речевые нарушения, тяжелые нарушения речи, ринолалия, дизартрия, алалия, заикание, структурно-семантические нарушения.

Проблема структурно-семантической организации речевого высказывания сегодня все активнее обсуждается логопедической наукой.

Клинико-педагогический подход, традиционно сложившийся в рамках логопедического пространства, позволяет проанализировать специфику речевого развития детей с точки зрения наличия у них различных клинических форм речевых нарушений. Б.М. Гриншпун отмечал, что учитывая сложный характер межсистемных взаимодействий речевых нарушений, данный подход основывается на совокупности психолингвистических и клинических критериев их оценки [4].

Психолого-педагогическая классификация нарушений речи, разработанная Р. Е. Левиной, строится на основе лингвистических и психологических критериев, учитывающих структурные компоненты речевой системы (фонетику, лексику, грамматику), функциональные аспекты речи, а так же соотношение видов речевой деятельности [9].

Обосновывая концептуальную базу данного научного подхода, Р. Е. Левина попыталась свести все многообразие имеющихся речевых нарушений к трем основным уровням: от полного отсутствия речевых средств общения до развернутой речи с элементами лексико-грамматического и фоне-

тического недоразвития. Продолжая и развивая традиции психолого-педагогического подхода, Т. Б. Филичева выделила дополнительный к имевшимся ранее уровень речевого развития (четвертый), занимающий промежуточное положение между нормой и патологией.

Изучая особенности связной речи детей дошкольного возраста с недоразвитием речи, В. П. Глухов установил, что они значительно отстают от нормально развивающихся сверстников в овладении навыками связной монологической речи. У большинства из них отмечаются трудности программирования развернутых речевых высказываний и их языкового оформления. Любые варианты монологических построений (пересказ, различные виды рассказа) обнаруживают стойкие нарушения связности и последовательности изложения, смысловые пропуски, выраженную ситуативность и фрагментарность, низкий уровень употребляемой фразовой речи [3].

Указывая на значительные трудности в овладении навыками связной контекстной речи, В.П. Глухов, как и ряд других авторов, объясняет их наличие недоразвитием различных компонентов языковой системы (фонетико-фонематического, лексическо-грамматического).

Дополнительные трудности в овладении монологической речью могут быть связаны с наличием у детей данного контингента вторичных отклонений в развитии психических процессов: восприятия, внимания, памяти, эмоционально-волевой сферы, о чем убедительно свидетельствуют публикации В.К. Воробьевой, Г.С. Гуменной, Н.С. Жуковой и др.

Г.С. Гуменная и Т.Д. Барменкова склонны считать, что у детей данной категории выявляется различный уровень сформированности предпосылок к овладению семантическими аспектами текстового сообщения. Данное обстоятельство приводит к качественно различным вариантам нарушений связной монологической речи как высшего вида речемыслительной деятельности, что выражается в своеобразии развития вербальных и невербальных логических операций, лежащих в основе кодирования и декодирования их речевого сообщения [6].

Анализируя специфику развития связных форм речевого высказывания у учащихся с тяжелыми нарушениями речи, Л. Ф. Спирова приходит к выводу о недостаточной сформированности у большинства из них умения связно и последовательно излагать свои мысли. Владея набором слов и синтаксических конструкций, необходимых для построения высказывания, учащиеся данного контингента испытывают значительные трудности в ходе его программирования, синтезирования отдельных элементов сообщения в структурное целое и отбора материала, соответствующего той или иной цели высказывания. Даже при наличии относительно сформированной связной речи, они не умеют отражать в ней разнообразные предметные отношения [12].

Не меньший интерес для нас представляет исследование Р.А. Юровой и О.И. Одинец, раскрывающее особенности связного речевого высказывания у дошкольников с ринолалией. Анализ состояния структурных компонентов монологической речи детей данного контингента позволил авторам сделать вывод о значительно более низком уровне развития их монологической речи по сравнению с нормой. Одним из основных факторов, определяющих недостаточный уровень ее развития, является весьма ограниченное использование разрядов основных лексических единиц (особенно существительных, прилагательных и предлогов). Другим весьма существенным фактором, определяющим отставание в развитии монологической продукции детей с ринолалией, следует считать трудности развертывания связного высказывания, недостаточно полную передачу содержания освещаемой темы, нарушение композиционной структуры высказывания [14].

Изучая процесс смыслообразования у детей с дизартрической патологией, Л.Б. Халилова приходит к выводу о том, что большинство из них отличает неодинаковая степень зрелости различных типов смысловой связи, лежащей в основе содержательного варианта высказывания. По мнению этого исследователя, у детей данной категории прежде всего страдает тематический уровень организации смысловой связи, обеспечивающей семантическое единство и неделимость речевого высказывания. Результаты исследования позволили обнаружить, что большинство из них затрудняет определение смысловых связей между частями текста, анализ различных способов выражения логики сюжета, приемы его сокращения, процесс моделирования логико-грамматических конструкций, передающих «коммуникацию отношений» [13].

Анализ монологической речи этих детей позволил обнаружить в составе их речевых высказываний наличие целого ряда недочетов. Прежде всего обращает на себя внимание ограниченный объем устных сообщений большинства из них. Речевые высказывания, продуцируемые учащимися весьма элементарны и в содержательном плане, поскольку семантическая структура предложения формируется лишь при условии распространения его такими членами, которые выражают центральные семантические категории (категории субъекта и объекта). Для большинства из них характерны однотипность и тяжеловесность устных высказываний. Отсутствие в их составе разнообразных по своей структуре синтаксических моделей лишает монологическую речь детей данного контингента логической связности, убедительности и эмоциональной выразительности.

К проблеме изучения смысловой организации речи детей с моторной алалией неоднократно обращались в своих публикациях В. К. Воробьева, В. А. Ковшиков и другие исследователи [5].

По мнению В.К. Воробьевой, причины несформированности контекстной формы общения у них различны: контекст в речи одних детей отсутствует в результате нарушения речевых операций программирования, отбора, а главное, синтеза речевого материала. В речи других испытуемых контекстная форма общения страдает вследствие дефекта процесса реализации, в силу наличия трудностей удержания всего речевого материала за весь период составления текста.

Экспериментально доказано и подтверждено, что детей данного контингента отличает стойкая несформированность репродуктивных умений, вследствие чего их речевая продукция оказывается нарушенной по параметрам цельности и связности. Многие из них испытывают стойкие затруднения, связанные с созданием, развитием и воплощением исходного замысла в связное речевое сообщение. Причины подобного феномена В.К. Воробьева видит в неполноте восприятия текста зачина, невозможности создания образа ситуации, выступающего в качестве темы будущего сообщения, стойких затруднениях в развертывании первичного замысла в конкретную схему сообщения [2].

Анализируя механизмы возникновения экспрессивной алалии, В.А. Ковшиков приходит к констатации того, что данный вариант нарушений речевой деятельности следует отнести к группе языковых расстройств, которые составляют его наиболее характерную особенность. В исследованиях данного автора получает раскрытие идея обусловленности имеющихся у детей данной категории затруднений в организации текстового сообщения не столько нарушениями мышления, сколько комплексом стойких языковых недочетов (синтаксических, морфологических, лексических и фонематических).

При экспрессивной алалии имеют место стойкие синтаксические нарушения на уровне текста, которые обнаруживаются прежде всего в отсутствии (полном или частичном) слов-предикатов и их системных образований, а также в ограничении и неправильном употреблении средств связи предложений в тексте. Нарушения текстообразования, отмечает В.А. Ковшиков, усугубляются неправильным построением предложений, неверным согласованием слов, их частыми пропусками и заменами; в ряде случаев фонематические нарушения могут влиять на построение текста. Вследствие перечисленных комбинаций тексты оказываются недостаточно развернутыми, в них отмечаются пропуски частей сюжета, обрываются логические связи; вне ситуации их содержание становится малопонятным слушателю [7].

Несомненный интерес для нашего исследования представляет работа Э.Р. Саитбаевой, направленная на изучение вербально-ассоциативных процессов у детей с заиканием старшего дошкольного возраста на этапе продуцирования ими связного монологического высказывания. Полученные ею

данные свидетельствуют о том, что у всех заикающихся по сравнению с их нормально говорящими сверстниками отмечается своеобразие процесса программирования высказывания на этапе поиска лексических средств. Механизм затруднений актуализации слов у них различен: у детей с невротической формой заикания он связан с неумением оперировать теми словами, которые присутствуют в долговременной памяти, а у детей с неврозоподобной формой заикания прослеживается его корреляция с недостаточностью лексических средств [11].

К интересным для нас выводам в ходе изучения специфики лексико-грамматической организации речевой продукции детей дошкольного возраста с недоразвитием речи приходит Е.В. Назарова. Недостаточная степень сформированности их обобщенных лексико-грамматических знаний, последовательно осуществляемых на всех уровнях речезыковой структуризации, обусловлена, по мнению данного автора, трудностями реализации психологических операций номинации и предикации, общей незрелостью парадигматического и синтагматического аппаратов языка, участвующих в организации процессов выбора слов и их грамматического структурирования [10].

Специфические нарушения номинативной и предикативной структуры речевого акта, обнаруживающие себя на этапе формирования операционально-технической фазы речевого процесса и непосредственно участвующие в развертывании внутренней смысловой программы высказывания, неизбежно приводят дошкольников данного контингента к неточностям употребления формальных выражений лексических единиц, трудностям использования в языке отвлеченных грамматических (категориальных) значений, стойким ошибкам лексической и грамматической сочетаемости слов, неадекватному использованию приемов трансформационной переработки речевого сообщения.

Несмотря на практически одновременную реализацию комплекса психологических операций, лежащих в основе формирования лексико-грамматической стадии речепорождающего механизма, Е.В. Назарова говорит об отсутствии внутренней корреляции между уровнем владения детьми операциями номинации, обеспечивающими им адекватный выбор лексических единиц из состава семантического поля, и уровнем оперирования предикативными структурами языка, непосредственно связанными с синтаксическим развертыванием речевого сообщения.

К весьма существенным выводами приходит О. А. Безрукова наличие структурно-семантических нарушений, имеющих место у детей данного контингента объясняет когнитивно-языковой незрелостью их речевой продукции, недостаточным уровнем сформированности синтагматического и пара-

дигматического аппаратов языка, сокращением объема оперативной памяти, снижением контроля за протеканием речевой деятельности [1].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Безрукова О.А. *Нарушения структурно-семантической организации текста и пути их преодоления у младших школьников с общим недоразвитием речи. Автореф. ...канд. пед. наук.* – М., 2003. – 21 с.
2. Воробьева В.К. *Формирование связной речи учащихся с моторной алалией: Автореф.дис.... канд. пед. наук.* – М., 1986. – 16 с.
3. Глухов В.П. *Методика формирования связной монологической речи дошкольников с общим речевым недоразвитием. Учеб. пособ. по спец. курсу.* – М.: Альфа, 1996. – 114 с.
4. Гриншпун Б.М. *Недоразвитие речи у дошкольников // Дошкольное воспитание.* – №8. – 1968. – С. 63-68.
5. Гриншпун Б.М. *О принципах логопедической работы на начальных этапах формирования речи у моторных алаликов // Нарушения речи и голоса у детей / Под ред. С.С. Ляпидевского, С.Н. Шахавской.* – М., 1975. – С. 71-80.
6. Гуменная Г.С., Барменкова Т.Д. *Особенности воспроизведения текстового сообщения детьми с общим недоразвитием речи // Психолингвистика и современная логопедия / Под ред. Л.Б. Халиловой.* – М.: Эконика, 1997. – С. 179-193.
7. Ковшиков В.А. *Экспрессивная алалия.* – СПб.: Сатис, 1985. – 88 с.
8. Левина Р.Е. *Опыт изучения неговорящих детей (алаликов).* – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1951. – 81 с.
9. Левина Р.Е. *Основы теории и практики логопедии.* – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1968. – 367 с.
10. Назарова Е.Ф. *Формирование лексико-грамматической организации речевого высказывания у детей дошкольного возраста с недоразвитием речи. Автореф. ...канд. фи-лог.наук.* – М., 2000. – 16 с.
11. Саитбаева Э.Р. *«Психолингвистический анализ речи заикающихся» // Заикание: проблемы теории и практики: Монография. Под ред. Л.И. Беляковой.* – М., 1991. – 146 с.
12. Спирова Л.Ф. *Особенности речевого развития учащихся с тяжелыми нарушениями речи.* – М., 1980. – 192 с.
13. Халилова Л.Б. *Психолингвистический подход и его использование в изучении речевых расстройств. // Психолингвистика и современная логопедия. / Под ред. Л.Б. Халиловой.* – М.: Эконика, 1997. – С. 41-58.
14. Юрова Р.А., Одинец О.И. *Особенности связной речи детей с ринолалией. // Дефектология.* – №1. – 1990. – С. 23-34.