

УДК 376.37
ББК 74.5

ОЦЕНКА ИНТОНАЦИОННОГО ВОСПРИЯТИЯ ШКОЛЬНИКОВ С НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ В ПРОЦЕССЕ ТЕКСТОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Г. В. Бабина, А. С. Соболь

Аннотация. В статье представлены материалы исследования и оценки восприятия интонационных конструкций в процессе прослушивания стихотворных текстов младшими школьниками с недоразвитием речи. В ходе эксперимента были установлены трудности идентификации интонем в процессе текстовой деятельности учащихся рассматриваемой категории и нормально развивающихся школьников.

Ключевые слова: интонация, текстовая деятельность, интонема, интонационная конструкция, трудности идентификации интонационных конструкций.

EVALUATION OF THE PERCEPTION OF INTONATION OF SCHOOLCHILDREN WITH SPEECH DISORDERS IN THE COURSE OF TEXT ACTIVITY

G. V. Babina, A. S. Sobol

Abstract. The article represents the materials of research and assessment of perception of intonation constructions in the course of listening to poetic texts by younger schoolchildren with speech disorders. During the experiment difficulties of identifying intones in the text activity of this category of schoolchildren and students with normal speech development were considered.

Keywords: intonation, textual activity, intone, intonation structure, difficulties in intonation structures identification.

Опыт изучения интонационного оформления и восприятия высказывания заключается в том, что новая информация в данной области извлекается из анализа исследуемого предмета в многогранном ракурсе. Многомерное изучение данного феномена предполагает рассмотрение различных граней процесса восприятия интонации, в частности, дифференциации интонационных конструкций, идентификации и дифференциации оттеночных значений интонем.

Ориентация на такой принцип изучения родного языка, как коммуникативность, определяет значимость учета функциональных характеристик единиц интонации в текстовой деятельности, и в частности в рецептивном ее варианте (при восприятии на слух стихотворного текста).

Как известно, текстовая деятельность представляет собой механизмы знакового общения.

Одним из аспектов текстовой деятельности является идентификация и интерпретация интонационных единиц, реализованных в тексте.

При восприятии текстового материала на слух (равно как и в процессе самостоятельного чтения вслух) осуществляется многосторонний анализ поступающей информации.

Процесс речевосприятия достаточно сложный. В его ходе слушающий активно преобразует речевой сигнал, устанавливая наиболее обобщенные характеристики высказывания, продвигаясь к его конкретному представлению, создается образ прочитанного. Структура процесса восприятия текста может быть объективирована в следующем виде: декодирование акустического сигнала – обработка лексических характеристик высказывания – инициализация грамматических и семантических структур.

В своих исследованиях В. Б. Касевич [1] предполагает, что для речевосприятия человеку свойственно выполнение процедур эвристического типа, которые представлены следующим образом: читающий воспроизводит текстовое сообщение (отрывок), а слушающий, вычленив определенные признаки речевого сигнала, в том числе актуализированные интонационными средствами, предугадывает смысловую структуру высказывания. Данный аспект восприятия опосредуется функционированием механизмов вероятностного прогнозирования, встречного порождения высказывания, и реализуется благодаря операциям верbalного (словесного) сопоставления, установления смысловых взаимоотношений между словами и смысловыми звеньями. Из этого следует, что целью речевосприятия является чужая (авторская) мысль, задаваемая реципиенту извне.

Воспринимающий делает предположение о смысле воспринимаемого текстового содержания на основе ключевых признаков вербальных единиц. К другим признакам, влияющим на декодирование речевого высказывания, относят интонационно отмеченные знаки: для слова – число слогов и место ударения, а для словосочетания и предложения – ритмические характеристики и интонацию [1].

Основной целью восприятия интонационного оформления высказывания является опознание тонких характеристик смысла, реализуемое благодаря разграничению компонентов интонации со схожими параметрами. В качестве примера можно привести интонационные конструкции (ИК) повествовательного предложения (ИК-1 по Е. А. Брызгуновой) и вопросительного предложения без вопросительного слова (ИК-3) [2]. Такое вопросительное предложение отличается от повествовательного наличием восходящей интонации и акцентного выделения интонационного центра. Идентификация интонационного рисунка высказывания по данным маркерам способствует установлению его смысла.

В исследованиях лингвистического направления отмечается, что в онтогенезе (на всех его этапах) становление процессов восприятия и употребления интонации происходят асинхронно. Развитие восприятия опережает формирование возможностей актуализации интонации.

По данным Р. В. Тонковой-Ямпольской, интонационное поле системы речеслухового анализатора окончательно формируется к концу периода лепета, а в речедвигательном анализаторе лишь к началу второго года жизни [3].

В своих исследованиях В. Б. Касевич [4] указывает на то, что в раннем возрасте расшифровка значений воспринимаемых высказываний в большей степени опирается на их интонационные контуры, чем на вербальное наполнение. Как при восприятии, так и при проговаривании определенные интонационные рисунки являются первоначальными единицами детской «речи», способными передавать широкий круг значений, а также обобщенно указывать на различные ситуации, связанные с проявлением ребенком своих эмоций. На более поздних этапах развития набор значений интонационных конструкций/интонем, в том числе эмоционально окрашенных, расширяется, уточняется и конкретизируется.

В педагогических исследованиях отмечается, что интонация при чтении играет важную роль, обладает более сложными характеристиками, в отличие от спонтанной речи, и требует специальной подготовленности читающего. При формировании читательской деятельности (в том числе интонационного оформления) также является значимым разделение понятий «слушание» (восприятие) и «воспроизведение» читаемого текста. И. А. Зимняя придает особое значение выделению этапа аудирования текстовой информации, отмечая, что опознание «как более легкий вид деятельности должно предшествовать воспроизведению». Для успешного опознания языковых единиц, в том числе и интонационных, необходима ориентация на их признаки (эта ориентация перцептивно детерминирована), в то время как для воспроизведения важно не только знание соответствующих признаков, но и способность к их реализации [5].

В работах Т. Г. Егорова, посвященных проблеме обучения чтению в начальной школе, представляется модель овладения чтением, в рамках которой в структуре значимых составляющих формируемого читательского умения рассматривается освоенность соответствующих интонационных компонентов и интонации в целом [6].

Т. Г. Егоров [6] определил четыре ступени развития навыка чтения у младших школьников, положив в основу учет темпоральных характеристик данного процесса.

На ступени овладения звуко-буквенными обозначениями темп очень медленный, соотносится с характером читаемых слогов. Быстрее читаются простые слоги, нежели слоги со стечениями. Процесс восприятия читаемых языковых единиц затруднен, отмечаются неоднократные повторы прочитанного.

На ступени слогового чтения темп остается медленным, наблюдаются трудности синтеза слогов, установления грамматической связи внутри предложения.

На ступени становления синтетических приемов чтения темп становится высоким, возникают ошибки угадывающего чтения, приводящие к частым повторам для исправления и уточнения. Главным признаком перехода на ступень синтетического чтения является сформированность навыка правильного интонирования читаемого. Релевантное интонационное оформление реализуется при условии соотнесения отдельных единиц чтения с общим смыслом предложения/высказывания. Темп остается довольно высоким, дальнейшее совершенствование процессов чтения происходит в направлении развития беглости и выразительности (которая преимущественно объективируется в правильном интонировании).

Исследователями отмечается, что младшим школьникам свойственна «подражательная выразительность»: дети с развитым интонационным восприятием способны к более точному копированию воспринимаемых интонационных рисунков. При этом отмечается, что на этапе овладения навыком чтения у части обучаемых план выражения (интонационное оформление) не всегда совпадет с планом содержания (смыслом) читаемого. Для другой части школьников характерно тихое, монотонное чтение, ограниченное использование интонационных средств выразительности, при сохранной возможности (иногда относительной) понимания смысла прочитанного. Рассматриваемые факты могут иметь под собой как объективные причины – недостаточная сформированность навыка чтения, так и субъективные – индивидуальные психологи-

ческие особенности ученика (робость, застенчивость).

Теоретическое осмысление данных о развитии умений интонационного оформления читаемого текста ориентирует на проведение детального эмпирического исследования данного феномена. В задачи настоящего исследования входило изучение возможностей идентификации интонационных конструкций и оттеночных значений интонем – изобразительных, эмотивных, волюнтарийных (при восприятии школьниками читаемого текста).

Констатирующее исследование было проведено на базе школьных отделений ГБОУ «Лицей № 1451» города Москвы, в котором приняли участие 104 ученика 2–3-го классов. Все школьники были разделены на две подгруппы: экспериментальную (ЭГ) – 54 школьника с общим недоразвитием речи (III уровень) и контрольную (КГ) – 50 учеников, не имеющих отклонений в речевом развитии.

Методика исследования включала блок заданий, направленных на идентификацию интонационных конструкций при восприятии на слух читаемого стихотворного текста. В лингвистических работах отмечается, что понятия «интонационная конструкция» и «интонема» являются синонимичными. Разделяя данное мнение, мы тем не менее, основываясь на работах О. А. Филипповой [7], будем рассматривать феномен «интонема» в более узкой перспективе: как интонационная структура, передающая дополнительные оттенки значения. В целях дифференцированного представления комплексов заданий, направленных на исследование а) интонационных рисунков фраз и б) оттеночных значений интонем, мы выделили в первую серию изучение возможностей идентификации интонационных конструкций вопроса, сообщения и побуждения, во вторую – исследование способностей идентификации дополнительных оттенков интонации (изобразительные, эмотивные, волюнтарийные интонемы), в третью серию – определение возможностей дифференциации интонем разных типов.

Процедура обследования (в рамках *первой серии*) состояла в следующем: школьникам предлагалось прослушать триаду стихотворных микрофрагментов текстов, содержащих разные интонационные конструкции, и далее

определить значение каждой. Выполнение задания сопровождалось поднятием сигнальных карточек-знаков: «точка» – для конструкции «сообщение», «вопросительный знак» – для «вопроса», «восклицательный знак» – для «побуждения».

Речевой материал первой серии составили фрагменты стихотворных текстов, включающие разные интонационные конструкции, объединенные в комплексы. Нами были разработаны триады моделей предъявления конструкций.

Модель А: 1 – вопросительное предложение без вопросительного слова (ИК-3) + 2 – ИК-3 + 3 – побудительное предложение (ИК-5):

- | | |
|-------------------------|--------|
| 1 – И не стыдно вам? | (ИК-3) |
| Не обидно вам? | (ИК-3) |
| 2 – Вы к акуле Каракуле | |
| Не хотите ли попасть | |
| Прямо в пасть? | (ИК-3) |
| 3 – Выходите из берлоги | (ИК-5) |
| И врага | |
| На рога | |
| Поднимите-ка! | (ИК-5) |

Модель Б: 1 – вопросительное предложение с вопросительным словом (ИК-2) + 2 – ИК-2 + 3 – повествовательное предложение (ИК-1).

Модель В: 1 – ИК-1 + 2 – ИК-2 + 3 – ИК-5.

Модель Г: 1 – ИК-2 + 2 – ИК-3 + 3 – ИК-5.

Описание процедуры обследования по *второй серии* заданий включало в себя следующее: школьникам предлагалось прослушать стихотворные микрофрагменты текстов, содержащие разные интонемы, объединенные в триады, и далее вербально определить значение каждой интонемы (изобразительная, эмотивная, волюнтаривная).

Речевой материал второй серии составили фрагменты стихотворных текстов, содержащие разные интонемы, объединенные в комплексы. Были предложены различные модели триад.

1. В рамках группы «изобразительные интонемы»:

Модель А: 1 – «преуменьшение» + 2 – «маленько» + 3 – «продолжительно» :

- | | |
|--|--|
| 1 – Разве это великан? | |
| (Ха-ха-ха!) Это просто таракан! | |
| (Ха-ха-ха!) Таракан, таракан, таракашечка, | |
| Жидконогая козявочка-букашечка. | |
| (преуменьшение) | |

- | | |
|---------------------------|------------|
| 2 – Наша Даша маленька, | (маленько) |
| На ней шубка аленька, | (маленько) |
| Опушка бобровая. | |
| Даша чернобрювая. | |
| 3 – После крылышки сложил | |
| И уж очень долго пил. | |

(продолжительно)

Модель Б: 1 – «быстро» + 2 – «медленно» + 3 – «стремительно».

2. В пределах группы «эмотивные интонемы»:

Модель А: 1 – «страх» + 2 – «радость» + 3 – «печаль».

Модель Б: 1 – «возмущение» + 2 – «печаль» + 3 – «страх».

3. В группе «волюнтаривные интонемы»:

Модель А: 1 – «просьба» + 2 – «просьба» + 3 – «приказ».

Модель Б: 1 – «приказ» + 2 – «просьба» + 3 – «просьба».

Процедура обследования по *третьей серии* заданий состояла в следующем: школьникам предлагалось прослушать триады стихотворных микрофрагментов текстов, включающие интонемы, относящиеся к разным группам, и далее вербально определить значение каждой.

Речевой материал третьей серии составили фрагменты стихотворных текстов, объединенные в комплексы; каждый комплекс содержал интонемы, относящиеся к группе эмотивных, изобразительных и/или волюнтаривных. Ниже приведены примеры предлагаемых моделей/комплексов интонем.

Модель А: 1 – эмотивная интонема «возмущение» + 2 – волюнтаривная интонема «приказ» + 3 – волюнтаривная интонема «просьба»:

- | | |
|--|--|
| 1 – И вскричал Гиппопотам: | |
| «Что за стыд, что за срам!» (возмущение) | |
| 2 – Выходи, Бармалей, поскорей! (приказ 1) | |
| Этих гадких детей, Бармалей, | |
| Не жалей, Бармалей, не жалей! (приказ 2) | |
| 3 – Милый, милый, Бармалей, | |
| Смилиуйся над нами, (просьба 1) | |
| Отпусти нас поскорей | |
| К нашей милой маме! (просьба 2) | |

Модель Б: 1 – волюнтаривная интонема «просьба» + 2 – эмотивная интонема «нагнетание ужаса» + 3 – эмотивная интонема «нагнетание страха»:

1 – И в животе у Крокодила

Рыдает, плачет Бармалей:

«О, я буду добрей,

Полюблю я детей!

Не губите меня!

(просьба 1)

Пощадите меня!

(просьба 2)

О, я буду, я буду, я буду добрей!»

2 – «Я кровожадный,

Я беспощадный,

Я злой разбойник Бармалей!»

(нагнетание ужаса)

3 – Он страшными глазами сверкает,

Он страшными зубами стучит,

Он страшный костёр зажигает,

Он страшное слово кричит!

(нагнетание страха)

Модель В: 1 – изобразительная интонема «огромное» + 2 – волонтативная интонема «приказ» + 3 – эмотивная интонема «радость».

В связи со сложностью вводимых речеведческих и психологических понятий (интонация, интонационный рисунок, оттенки интонации, чувства), а также с необходимостью их соотнесения с реализуемыми в процессе чтения интонационными средствами нами было предусмотрено проведение минимального обучающего эксперимента (до начала констатирующего). В ходе обучающего эксперимента школьники освоили речеведческие понятия: «предложение = сообщение», «предложение = вопрос», «предложение = приказ/просьба», «интонация» и прочее; тренировались в выделении различных интонационных конструкций/интонем на специально подобранным речевом материале (текстовых микрофрагментах, не вошедших в констатирующую фазу исследования).

Для анализа возможностей идентификации интонационных конструкций/интонем использовались следующие критерии:

1. Соответствие/несоответствие реакции значению заданной интонационной конструкции/интонемы;

2. Объем идентификации значений заданных интонационных конструкций/интонем;

3. Категориальная принадлежность неидентифицируемых интонационных конструкций/интонем, учет контрастной составляющей.

Оценка по каждому критерию сопровождалась балльным обсчетом.

Начисление баллов по первому критерию:

- соответствие реакции значению заданной интонационной конструкции/интонемы – 2 балла;

- несоответствие реакции значению заданной интонационной конструкции/интонемы – 1 балл.

По второму критерию:

- количество реализуемых стимулов от 100 до 80% – 4 балла;

- количество реализуемых стимулов от 79 до 60% – 3 балла;

- количество реализуемых стимулов от 59 до 40% – 2 балла;

- количество реализуемых стимулов менее 39% – 1 балл.

Анализ результатов выполнения заданий по третьему критерию балльного представления не получал.

Ниже предлагаются материалы констатирующего исследования, отражающие оценку интонационного восприятия школьников с недоразвитием речи. При рассмотрении характера идентификации значений различных интонационных конструкций (**первая серия** заданий) нами было установлено, что 54% (КГ – 36%, ЭГ – 18%) школьников (1-я подгруппа) верно идентифицирует значения предлагаемых интонационных конструкций, количество реакций, соответствующих значению интонационных конструкций, в этой подгруппе составило 100–86% от общего их числа; анализ категориальной принадлежности идентифицируемых интонационных конструкций показал, что школьникам данной подгруппы доступно выделение различных ИК, в том числе и менее контрастных, фактор контрастности играет незначительную роль.

У 32% (КГ – 11%, ЭГ – 21%) учеников (2-я подгруппа) отмечены варианты соответствия и несоответствия реакции значению заданной ИК, количество реакций, соответствующих значению интонационных конструкций, в этой подгруппе составило 75–47% от общего их числа; основные трудности в опознании ИК повествовательного предложения с выраженной завершенностью, фактор контрастности ИК для этих учащихся является значимым, идентификация значений ИК более доступна в контрастных условиях;

Для 14% (КГ – 1%, ЭГ – 13%) школьников (3-я подгруппа) характерно преобладание реакций несоответствия значению заданных ИК; количество реакций, соответствующих значению интонационных конструкций, в этой подгруппе составило менее 42% от общего их числа; категориальная принадлежность неидентифицируемых ИК – вопросительное предложение с вопросительным словом, повествовательные предложения, повествовательные предложения с выраженной завершенностью, побудительные предложения; фактор контрастности ИК является обязательным, положительные ответы отмечались в наиболее ярких по контрасту условиях предъявления ИК.

Учет всех показателей выполнения заданий данной серии позволил представить их результаты в виде совокупной балльной оценки:

1-я подгруппа (54% школьников) – 102–86 баллов;

2-я подгруппа (32% школьников) – 85–68 баллов;

3-я подгруппа (14% школьников) – менее 67 баллов.

Анализ результатов выполнения заданий **второй серии** выявил, что для 58% (КГ – 39%, ЭГ – 19%) школьников (1-я подгруппа) характерно преобладающее соответствие ответной реакции значению заданной интонемы, количество идентифицируемых стимулов 100–84%, наиболее доступными для идентификации являются волонтативные, эмотивные и изобразительные интонемы «быстро», «медленно», «высоко», «приближение»;

23% (КГ – 9%, ЭГ – 14%) школьников (2-я подгруппа) наряду с вариантами соответствия реакции значению заданной интонемы продемонстрировали варианты несоответствия, преимущественно при идентификации изобразительных интонем «протяженно», «интенсивно», «просторно» и эмотивных интонем «возмущение», «сомнение»; количество идентифицируемых стимулов в этой подгруппе составило 77–45%, категориальная принадлежность установленных интонем – эмотивные интонемы «страх», «радость», «печаль» и волонтативные интонемы «приказ» и «просьба»;

Для 19% (КГ – 2%, ЭГ – 17%) школьников (3-я подгруппа) характерно преобладание несоответствия ответных реакций значению заданных

intonem; количество идентифицированных стимулов – менее 40%; категориальная принадлежность установленных интонем – волонтативные интонемы «приказ», «просьба», эмотивные интонемы «страх», «радость».

Ниже представляется совокупная балльная оценка результатов выполнения второй серии заданий:

1-я подгруппа (58% учащихся) – 286–235 баллов;

2-я подгруппа (23% учащихся) – 234–141 балл;

3-я подгруппа (19% учащихся) – менее 140 баллов.

При анализе возможностей дифференциации интонем различных типов (**третья серия**) нами было установлено, что 43% (КГ – 34%, ЭГ – 9%) школьников (1-я подгруппа), участвовавших в экспериментальном исследовании, доступно различие большинства интонем, предъявляемых в триадах; количество дифференцируемых стимулов 100–84%, категориальная принадлежность идентифицированных интонем – эмотивные интонемы «страх», «радость», «печаль» и волонтативные интонемы «приказ», «просьба»;

У 28% (КГ – 11%, ЭГ – 17%) учеников (2-я подгруппа) отмечались трудности дифференциации интонем; ответная реакция на 48% стимулов не соответствовала значениям заданных интонем, количество верных реализаций составило 75–46%, категориальная принадлежность преимущественно верно дифференцируемых интонем – эмотивные интонемы «страх», «радость» и волонтативная интонема «приказ»;

Для 29% (КГ – 3%, ЭГ – 26%) школьников (3-я подгруппа) задания на дифференциацию интонем различных типов оказались практически недоступными, ответная реакция чаще всего не соответствовала значениям заданных интонем; количество идентифицированных стимулов менее 37%; категория наиболее доступных для дифференциации интонем – волонтативная интонема «просьба».

На основе учета всех показателей выполнения заданий третьей серии ее результаты были представлены в виде совокупной балльной оценки:

1-я подгруппа (43% школьников) – 42–30 баллов;

2-я подгруппа (28% учащихся) – 29–19 баллов;

3-я подгруппа (29% школьников) – менее 18 баллов.

Суммарный подсчет общего количества баллов, набранных участниками экспериментального исследования, позволил уточнить состав и число учащихся каждой из трех выделенных нами подгрупп:

1-я подгруппа – школьники с оптимизирующим характером идентификации интонем интонационных конструкций в стихотворных текстах, воспринимаемых на слух. Для школьников данной подгруппы характерно следующее:

- верная идентификация интонационных конструкций повествовательного, вопросительных и побудительного предложений, а также изобразительных, эмотивных и волонтативных интонем; возможности дифференциации интонем различных типов;
- соответствие ответных реакций значениям заданных интонем / интонационных конструкций;
- наличие единичных ошибок в идентификации интонационных конструкций, снижение качества дифференциации изобразительных интонем;
- количество реализуемых стимулов 100–85%.

Общее количество баллов, полученное школьниками данной подгруппы, составило от 430 до 351 балла. В данную подгруппу вошло 74% учащихся КГ и 23% учащихся ЭГ.

2-я подгруппа – ученики с удовлетворяющим характером идентификации интонационных конструкций/интонем. Для школьников данной подгруппы было свойственно следующее:

- трудности идентификации интонационных конструкций повествовательного, вопросительного и побудительного предложений, а также изобразительных, эмотивных и волонтативных интонем;
- вариативность восприятия интонационной конструкции вопроса без вопросительного слова, побудительного предложения;
- преобладание ошибок в идентификации изобразительных и эмотивных интонем; нарастающие трудности дифференциации изобразительных и эмотивных интонем, снижение объ-

ема дифференциации волонтативных и эмоциональных интонем;

- количество идентифицированных стимулов составило 75–46%.

Общее количество баллов, набранных учащимися данной подгруппы, составило от 348 до 228 баллов. Ко 2-й подгруппе отнесено 23% школьников КГ и 42% школьников ЭГ.

3-я подгруппа – учащиеся с неудовлетворяющим характером идентификации интонационных конструкций/интонем. Восприятие и различение интонем школьниками данной подгруппы характеризовалось следующими показателями:

- выраженные трудности либо недоступность идентификации интонационных конструкций повествовательного, вопросительного и побудительного предложений, изобразительных, эмотивных и волонтативных интонем;
- несоответствие реакций значениям интонационных конструкций повествовательного, побудительного предложения и вопросительного предложения без вопросительного слова;
- преобладающие трудности идентификации изобразительных интонем, затруднения в восприятии и различении эмотивных и волонтативных интонем; недоступность дифференциации близких по значению (неконтрастных) интонем;
- количество идентифицированных интонационных конструкций / интонем минимально и составило менее 40%, преимущественно идентифицированы интонационные конструкции вопросительного предложения с вопросительным словом, чаще различались эмотивные и волонтативные интонемы.

Общее количество баллов, полученных учащимися данной подгруппы, от 225 баллов и менее. Данную подгруппу составили 3% школьников КГ и 35% школьников ЭГ.

Приведем примеры ошибок, зафиксированные в работах школьников. Смешение неконтрастных интонем, относящихся к одной модальности, мы причисляли к незначительным ошибкам, смешение резко контрастных интонем, относящихся к группам интонем разных модальностей – к выраженным ошибкам:

- неверная идентификация интонационной конструкции вопросительного предложе-

ния – определение вопросительной интонации как повествовательной:

Пример 1.

Летает сверчок	
Или ходит пешком?	(вопрос 1)
С усами сверчок	
Или с пёстрым брюшком?	(вопрос 2)
А вдруг он лохматый	
И страшный на вид?	(вопрос 3)

Пример 2.

А где же Катин дедушка?	(вопрос)
Сейчас узнаем толком.	
Шагает Катин дедушка,	
Приглядываясь к ёлкам.	

– опознание интонационной конструкции побудительного предложения как повествовательного:

Пример 3.

Петька сказал мне:	
– Давай пятакоч,	(приказ)
Тогда я скажу тебе,	
Что за сверчок.	

– неверная идентификация изобразительных интонем:

- отнесение интонемы «приближение» к интонеме «медленно»:

Пример 4.

У мышонка замер дух.	
Он забился под лопух.	
А сова – все ближе, ближе,	(приближение 1)
А сова – все ниже, ниже.	(приближение 2)

– трудности в идентификации эмотивных интонем:

- отнесение интонемы «печаль» к интонеме «страх»:

Пример 5.

– Лампа плакала в углу,	
За дровами на полу:	
– Я голодная,	
Я холодная!	(печаль)
• отнесение интонемы «сомнение» к интонеме «грусть»	

Пример 6.

– Он не знал, с чего начать.	
Может, целый день молчать?	(сомнение 1)
Может, лечь на голый пол?	(сомнение 2)
Перестать играть в футбол?	(сомнение 3)

- отнесение интонемы «возмущение» к интонационной конструкции вопроса с вопросительным словом (упрощение задания):

Пример 7.

– Где это	
Видано?	(возмущение 1)
Где это	
Слыхано?	(возмущение 2)
Дедушка	
Едет,	(возмущение 3)
А мальчик	
Идёт!	(возмущение 4)

– сложности идентификации волюнтаривных интонем:

- смешение интонем «приказ» и «просьба»

Пример 8.

– Коль попал в мою нору,	
Поиграй в мою игру!	(приказ)

Пример 9.

– Отдайте мою собачонку!	(приказ)
--------------------------	----------

Кроме рассмотренных выше трудностей идентификации отмечался хаотичный процесс идентификации (смена ответов), а также отсутствие реакции на предъявленный стимул со ссылкой на незнание.

В заключение следует отметить, что проведенное нами констатирующее исследование возможностей идентификации различных интонационных конструкций / интонем позволило выявить трудности их восприятия и дифференциации, свойственные младшим школьникам с недоразвитием речи (в сравнении с нормально развивающимися сверстниками), определить типологию установленных трудностей, провести дифференцированное описание результатов эксперимента (в соответствии с выделенными подгруппами школьников).

Материалы, полученные в ходе проведения констатирующего исследования, являются базой для разработки методических рекомендаций по формированию интонационного восприятия младших школьников с недоразвитием речи.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Касевич, В. Б. Элементы общей лингвистики [Текст] / В. Б. Касевич – М., 1977.

2. Брызгунова, Е. А. Звуки и интонация русской речи [Текст] / Е. А. Брызгунова – Изд. 4-е, перераб. – М., 1981.
3. Тонкова-Ямпольская, Р. В. Становление физиологических механизмов речи [Текст] / Р. В. Тонкова-Ямпольская // Исследования языка и речи: уч. зап. МГПИИЯ. – М.: МГПИИЯ, 1971. – Т. 60.
4. Касевич, В. Б. Фонологические проблемы общего и восточного языкознания [Текст] / В. Б. Касевич. – М., 1983.
5. Зимняя, И. А. Психология обучения иностранному языку [Текст] / И. А. Зимняя. – М., 1989.
6. Егоров, Т. Г. Очерки психологии обучения детей чтению [Текст] / Т. Г. Егоров. – Изд. 2-е, перераб. – М., 1953.
7. Филиппова, О. А. Профессиональная речь учителя. Интонация [Текст]: учеб. пособие / О. В. Филиппова. – М.: Флинта: Наука, 2012.

REFERENCES

1. Kasevich V. B. *Elementy obshchey lingvistiki*. Moscow, 1977.
2. Bryzgunova E. A. *Zvuki i intonatsiya russkoy rechi*. Moscow, 1981.
3. Tonkova-Yampolskaya R. V. Stanovlenie fiziologicheskikh mekhanizmov rechi. *Issledovaniya yazyka i rechi: uch. zap. MGPIIYa*. Moscow: MGPIIYa, 1971. Vol. 60.
4. Kasevich V. B. *Fonologicheskie problemy obshchego i vostochnogo yazykoznaniya*. Moscow, 1983.
5. Zimnyaya I. A. *Psikhologiya obucheniya inostrannomu yazyku*. Moscow, 1989.
6. Egorov T. G. *Ocherki psikhologii obucheniya detey chteniyu*. Moscow, 1953.
7. Filippova O. A. *Professionalnaya rech uchitelya. Intonatsiya: ucheb. posobie*. Moscow: Flinta: Nauka, 2012.

Бабина Галина Васильевна, кандидат педагогических наук, профессор кафедры логопедии Института детства Московского педагогического государственного университета
e-mail: galinav@inbox.ru

Babina Galina V., PhD in Education, Professor, Logopedics Department, Institute of Childhood, Moscow State Pedagogical University
e-mail: galinav@inbox.ru

Соболь Александра Сергеевна, учитель-логопед ГБОУ «Лицей № 1451» г. Москвы, соискатель кафедры логопедии Института детства Московского педагогического государственного университета
e-mail: Alexandra_logoped@mail.ru

Sobol Alexandra S., Teacher-Logoped, State Budget Educational Establishment "Lyceum No. 1451" Moscow, Post-graduate Student, Logopedics Department, Institute of Childhood, Moscow State Pedagogical University
e-mail: Alexandra_logoped@mail.ru