

Бресли и Дэвиду; в “Энигме” следователь – Изабель – Филдинг соответствует Дэвиду – Диане – Бресли; в “Туче” Кэтрин – Чарльз – Питер/Диана – Дэвид.

Каждая из новелл связана с жанром рыцарского романа по тому же принципу жанровой двойственности. В “Элидюке” двоемирие заключено в самом факте перевода, который предполагает деление на оригинал и перевод, к рыцарскому роману относятся сюжет и система образов новеллы. “Бедный Коко” совмещает в себе элементы готической и реалистической прозы: вина старшего поколения перед младшим в готической атмосфере вызывает такие смысловые соответствия как *ученый – алхимик – Франкенштейн / грабитель – гомункулус – чудовище Франкенштейна*. В “Энигме” двоемирие возникает на пересечении детективного жанра и реалистического рассказа; в “Туче” – реалистическая история и одновременно – волшебная сказка о прекрасной принцессе.

Таким образом, несмотря на определенную автономность произведений сборника, позволяющую исследовать содержательную и формальную сторону каждого, при изолированном их прочтении утрачивается тот смысл, который возникает при интерпретации сборника как художественного целого. И поскольку мы считаем, что раздробление целостности “Башни из черного дерева” по формальному признаку не имеет достаточных оснований, отнесение сборника к жанру романа более всего соответствует всему контексту творчества Дж. Фаулза.

Литература

1. *Huyving C.* John Fowles's theory of the Garden of Eden. Lulea, 2007.
2. *Loveday S.* The romances of John Fowles. London, 1985.
3. *Бахтин М.М.* Эпос и роман. СПб., 2000.
4. *Д'Анджело Б.* Пародия в средневековой романской литературе (1250 – 1350). М., 2003.
5. *Зюмтор П.* Опыт построения средневековой поэтики. СПб., 2003.
6. *Лебедева О.В.* Поэтика новелл Джона Фаулза: Дис. ... канд. филол. наук (10.01.03). Великий Новгород, 2005.
7. *Смирнова Н.А.* Тезаурус Джона Фаулза. Нальчик, 2000.
8. *Смирнова Н.А.* Эволюция метатекста английского романтизма. Байрон – Уайльд – Гарди – Фаулз: Автореф. ... д-ра филол. наук. М., 2002.
9. Теория литературы: В 2 т. / Под ред. *Н.Д. Тамарченко*. М., 2008. Т. 1.
10. *Фаулз Д.* Аристос. СПб., 2003.
11. *Фаулз Д.* Башня из черного дерева. Пять повестей. М., 2006.
12. *Фрейденберг О.М.* Происхождение пародии // Русская литература XX века в зеркале пародии / Сост. *О.Б. Кушлина*. М., 1993.
13. *Хализев В.Е.* Теория литературы. М., 2009.
14. *Хольнева М.А.* Особенности художественной мистификации в романе Джона Фаулза “Волхв”: Дис. ... канд. филол. наук (10.01.03). Нижний Новгород, 2006.
15. *Хоружий С.* Вместо послесловия // *Джойс Дж.* Улисс. М., 1993.

ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ РЕЧЕВОЙ КОММУНИКАЦИИ ДЕТЕЙ С НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Халилова Л.Б.

Современный уровень развития науки о языке характеризуется усиленным вниманием к вопросам языковой коммуникации, занимающей центральное положение в кругу лингвистических дисциплин. Психолингвистический

анализ речевого общения требует специального подхода к вопросам изучения синтаксиса. В иерархии языковых уровней ему неслучайно принадлежит ведущее положение. Данное обстоятельство обусловлено, прежде всего, тем, что единицы син-

таксиса прямо и непосредственно участвуют в выполнении основной – коммуникативной – функции языка, исследование которой в лингвистике осуществлялось на протяжении всей ее истории и получило множество интерпретаций и обоснований.

Последовательно проведенный анализ синтаксических фактов языка, основанный на строгом учете синтагматических и парадигматических связей, способствуют более четкому определению их положения в языковой системе. Будучи принципиально новым, данное направление лингвистических исследований дает ключ к пониманию глубинных процессов, лежащих в основе порождения речевого высказывания, последовательного превращения мысли в развернутую речь.

На основе анализа известных нам подходов к проблеме порождения речи в рамках настоящей публикации представляется возможным проследить особенности становления многоступенчатого речемыслительного акта, рассматриваемого нами в аспекте единой, интегрированной функции и применительно к задачам специального обучения. В работе обсуждаются вопросы структурной и семантической организации письменной речи учащихся с нарушениями речи, определяется типология присущих большинству из них лингвистических недочетов, уточняется специфика функционирования их языкового и когнитивного механизмов в условиях патологического развития речи.

Определение структуры лингвистических знаний у детей данного контингента на современном уровне развития языкознания и психологии, как уже отмечалось, невозможно без привлечения данных о процессе порождения речи. Вот почему процедура научного анализа письменной речи и оценка ее с позиций теории речепорождения состояла в последовательном раскрытии смыслового и грамматического содержания готовой речевой продукции учащихся – их связных речевых высказываний.

Результаты экспериментального изучения позволили обнаружить, что объем самостоятельных письменных работ учащихся с недоразвитием речи (среднее звено специальной школы) различен в зависимости от характера выполняемой коммуникативной задачи. Наибольшее число

предложений содержится в тексте изложений, в то время как в сочинениях, речевая организация которых требует от детей предельной самостоятельности суждений и оценок, их значительно меньше.

Все без исключения учащиеся легко оперируют структурой простого предложения, устанавливая простейшие синтаксические связи между словами.

Коротко охарактеризуем семантическую структуру предложений, входящих в состав моделируемого ими текста.

Довольно широкое распространение в письменных работах учащихся, как, впрочем, и устных высказываниях, получают так называемые предложения отношения, в которых предикат осуществляет связь между двумя и более предметами. К их числу, прежде всего, следует отнести разнообразие варианты процессуальных предложений, подразделяющихся в зависимости от характера действия, выражаемого предикатом, роли предметов, участвующих в нем, на агентивно-объектные (Рабочие строят дом), агентивно-объектно-адресатные (Я подарил книгу своему другу) и агентивно-объектно-орудийные (Девочка нарисовала дом красками). Весьма показательным, что среди общего числа предложений отношения, встречающихся в тексте ученических изложений и сочинений, практически отсутствуют так называемые классифицирующие предложения и предложения тождества. Наличие данного факта свидетельствует, на наш взгляд, о несовершенстве парадигматического аппарата языка учащихся, когнитивной слабости их речевой продукции.

Структурный анализ письменных работ испытуемых позволил обнаружить значительное сокращение количества сложных предложений в тексте изложений и сочинений. Использование их в письменной речи учащихся имеет и некоторое качественное своеобразие.

Среди общего количества сложных предложений довольно значительное место во всех видах письменных работ занимают бессоюзные предложения. Данный тип связи в языке фактически не является грамматическим. В качестве его выражения в устной речи выступает интонация. Отношения, складывающиеся между предложениями при бессоюзной связи, получают неграмматическое выражение в

письменной продукции учащихся с помощью определенных, в разной степени типизированных элементов лексики: местоимений, частиц, вводных слов и наречий, которые в качестве вспомогательных средств употребляются также и в сложных предложениях союзных типов. Использование бессоюзных предложений придает однообразию письменным текстам детей с недоразвитием речи и объясняется недостаточным осознанием смысловых отношений, выражаемых с помощью союзов и союзных слов.

Сложносочиненные конструкции, моделируемые учащимися (30% письменных работ), чаще всего соединяются союзом "и". Менее широко в их письменной речи представлен противительный тип сочинительной связи. Сложносочиненные предложения, выражающие разделительные, сопоставительные и градационные отношения, были обнаружены нами лишь в единичных работах.

Столь же редко (25% письменных работ) в изложениях и сочинениях учащихся с недоразвитием речи используются сложноподчиненные предложения. В основном это изъяснительно-объектные придаточные с союзом "что" и придаточные времени с союзом "когда". Предложения же с придаточными определительными, цели, места, условия встречаются в письме лишь немногих детей.

Полученные результаты свидетельствуют о шаблонности, трафаретности самостоятельных работ учащихся, их недостаточной информативности. Необходимо отметить, что способы выражения отношений, свойственные разговорной речи, они нередко переносят на письмо. Для большинства детей с недоразвитием речи характерно сокращение объема синтаксических моделей, их упрощенность, неспособность производить трансформационную переработку предложения: менять порядок слов, осуществлять идентичную замену синтаксических конструкций.

Письменная речь учащихся данного контингента изобилует назойливыми штампами, готовыми формулами, ошибочно воспринимаемыми ими в качестве некоего эталона. Вполне понятно, что эти языковые стереотипы нередко облегчают процесс коммуникации, в их разумном употреблении сказывается позитивная

тенденция языка к рациональному использованию арсенала его разнообразных средств. Отдельные языковые формулы, сохраняя свою семантику, выступают как положительные конструктивные единицы. Другие же, механически воспроизводимые в типичных речевых контекстах и ситуациях, имеют выраженный деструктивный характер. В результате их неоправданного частого и не всегда адекватного употребления тексты письменных работ учащихся теряют свою выразительность и индивидуальность.

В ходе экспериментального исследования было установлено, что дети с недоразвитием речи не умеют пользоваться специальными текстовыми средствами, реализующими содержательные установки, передаваемые на письмо: выражение определенности (неопределенности), подчеркивание значимости элементов повествования, передача специфическими средствами языка некоторого действия. К их числу, прежде всего, относятся лексически выраженные средства типа частиц, наречий; разнообразные тектонические средства – изменение порядка элементов в зависимости от текстовой установки; особые графические средства (знаки препинания), необходимые для письменных текстов.

Анализ письменной продукции учащихся наряду с ошибками логического типа позволил выделить существенные недочеты в речевом оформлении их высказываний, к числу которых следует отнести: грамматические погрешности; семантические ошибки; стилистические недочеты.

Нарушение основных правил построения текста, весьма характерное для детей с недоразвитием речи, имеет самые разнообразные проявления. Наиболее типичные недочеты текстовой организации вызваны незнанием семантической характеристики связного высказывания – основной структурно-семантической единицы текста. Его структурная целостность обусловлена тем, что в семантическом отношении связное высказывание представляет собой одну, относительно самостоятельную, законченную микротему. Введение в его состав предложения, не связанного по смыслу с микротемой, разрушает структуру даже при наличии формальных средств связи. Отсутствие навыков письменной

речи у детей изучаемого контингента приводит к тому, что в тексте их изложений и сочинений фиксируются только основные, по мнению испытуемых, мысли, а связывающие их предложения остаются за пределами текста.

В письменной продукции учащихся с речевой патологией мы обнаруживаем существенные недочеты, связанные с нарушением основных правил построения текста, выражающего разнообразные виды смысловых отношений. Это, прежде всего, назойливое повторение одинаковых конструкций, тождественных средств сцепления предложений. Стойкие затруднения в построении связного текста приводят иногда к тому, что они порой вовсе отказываются структурно организовать текст. В подобных случаях предложения, связанные самыми разнообразными смысловыми отношениями, формально оказываются совершенно разрозненными.

Завершая анализ полученных в ходе исследования результатов, считаем необходимым подчеркнуть, что материалы экспериментальной проверки выявили у большинства учащихся с недоразвитием речи стойкие нарушения структурно-семантической организации их письменной речевой продукции, отличающиеся широким диапазоном проявлений и имеющие диффузный характер. Экспериментально-опытным путем удалось обнаружить обусловленность выявленных нарушений трудностями осмысления лингвистической информации, выступающими на уровне ин-

теграции семантических и формально-грамматических структур языка, несовершенством операций языкового кодирования речевого сообщения, непосредственно участвующих в репрезентации смысла. Наличие комплекса нарушений структурно-семантического характера, имеющих место у учащихся данного контингента, мы склонны объяснять общей незрелостью их письменной речевой продукции, десемантизированной и когнитивной слабостью языка, своеобразием грамматического мышления, рассматриваемого нами как особый способ ориентировки в вербальном материале, способность сознательно оперирования языковыми категориями.

Литература

1. Хомский Н. Язык и мышление / Пер. с англ. М., 1972.
2. Леонтьев А.А. Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания. М., 2003.
3. Ушакова Т.Н. Речь: истоки и принципы развития. М., 2004.
4. Халилова Л.Б. Психолингвистический подход и его использование в изучении речевых расстройств // Психолингвистика и современная логопедия / Под ред. Л.Б. Халиловой. М., 1997. С. 41 – 58.
5. Халилова Л.Б. Актуальные вопросы порождения речи и их анализ с позиций современной логопедии // Онтогенез речевой деятельности: норма и патология. Монографический сборник. М., 2005. С. 396 – 403.