

УДК 159:616(075)

Психолингвистический анализ устной речевой продукции младших школьников с недоразвитием речи (на модели монолога)

Халилова Л.Б.

Ключевые слова: *дизонтогенез, монологическое поведение, интегративная способность, репрезентативная способность, внутреннее программирование речи, семантические нарушения, синтагматический и парадигматический аппараты языка.*

На фоне устойчивого интереса к проблемам речевого дизонтогенеза до сих пор остаются недостаточно изученными вопросы обучения языку детей с недоразвитием речи, проблема формирования у них основ связного монологического высказывания.

Важнейшим проявлением языкового мышления человека следует считать деятельность, направленную на производство монологического высказывания, которая делает наглядными средства и операции познавательной активности говорящего, демонстрирует ее роль в формировании содержания устной речевой продукции. Подчеркнем, что для монологической речи характерна бесконечная вариативность репрезентаций представленной ситуации. Данное обстоятельство объясняется тем, что языковое выражение различных предметных ситуаций чаще всего сопровождается выделением далеко неодинаковых признаков, лишь некоторые из которых могут рассматриваться в качестве лингвистически релевантных. Отражение различных предметных ситуаций в монологической речи представляет собой сложноорганизованный творческий процесс, результатом которого является порождение всегда уникальных речевых произведений.

Монолог представляет собой особую форму речи, не рассчитанную на непосредственную речевую реакцию другого лица и обладающую определенным композиционным строением и смысловой завершенностью. Иногда его определяют как интраперсональный речевой акт. Степень проявления основных признаков, характеризующих монологическую речь, зависит от ее жанровой и функционально-коммуникативной принадлежности.

В методической литературе не всегда достаточно четко разграничиваются понятия диалога и монолога. Иногда устной форме речи приписываются те признаки, которые свойственны только ее диалогической разновидности. Лишь в отдельных исследованиях лингвистического цикла наблюдается попытка выделить языковые особенности монолога. Общая характеристика последнего обычно дается через противопоставление его диалогу. Монолог отличается большей развернутостью, возможной подготовленностью, ограниченностью использования стереотипических выражений (как правило, всегда он является продуктом индивидуального строения) и невербальных средств коммуникации, наличием избытка словесной информации и т.д. Отдельные из этих параметров будут использованы нами в процессе

оценки монологических высказываний учащихся с недоразвитием речи.

Анализ монологической речи младших школьников данного контингента позволил обнаружить в составе продуцируемых ими речевых высказываний наличие целого ряда недочетов, весьма характерных для готовых образцов их устной речевой продукции. Рассмотрим некоторые из них более подробно.

Прежде всего, обращает на себя внимание ограниченный объем устных речевых сообщений детей. Как правило, они представлены несложными по грамматической структуре конструкциями, основанными на комбинации моделей простых предложений в составе сложного. Весьма ограничено использование обособленных определений, сравнительных оборотов и уточняющих обстоятельств. В устной речи учащихся доминируют сложноподчиненные предложения (СПП) с придаточным дополнительным и временным. В то же время недостаточно полно представлены модели СПП с придаточными определительными, причины, цели, образа действия.

Устные высказывания младших школьников весьма элементарны не только в отношении своего формального выражения, но 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). Отсутствие в составе речевой продукции этих детей разнообразных по своей структуре синтаксических моделей лишает их монологическую речь логической связности, цельности и эмоциональной выразительности.

Связные высказывания большинства из них не всегда соответствуют той конкретной коммуникативной задаче,

которая ставится перед ними в условиях экспериментальной ситуации. Результаты исследования дают основание утверждать, что построение монолога повествовательного типа, для которого характерно соединение глагольных фраз (соотношением видо-временных форм глагольных сказуемых выражена, как правило, последовательность действий, движение событий), доступно практически всем испытуемым с недоразвитием речи. Тем не менее передача содержания прочитанного у них весьма подробно, близка к тексту. Многих детей отличает механическое запоминание фактов, событий и поступков героев, склонность к их перечислению, неумение импровизировать в процессе воспроизведения событий. Особенно затрудняет учащихся сжатая передача прочитанного, пересказ текста с изменением лица рассказчика, введение диалога (диалогизация монологической речи) или передача диалогической речи описательно, включение в рассказ элементов анализа и оценки.

Более сложные языковые структуры лежат в основе организации монолога-рассуждения, представляющего собой логически обоснованный, эмоционально насыщенный тип монологической речи. Учащиеся с речевой патологией в большинстве случаев не владеют приемами его построения. Они плохо анализируют отдельные факты, с большим трудом сопоставляют их, устанавливают закономерные связи между событиями. В рассуждениях этих детей практически отсутствуют синтаксические построения, содержащие в своей основе умозаключение, констатацию фактов, передачу логической связи событий (причинно-следственные, условные, уступительные и другие конструкции). Многие из них не умеют формулировать выводы, высказывать свою точку зрения, оценивать

поступки героев, выделять проблемные вопросы, требующие дополнительного осмысления и раздумий.

Анализ закономерностей становления различных типов смысловой связи, лежащей в основе содержательного инварианта высказывания, позволил обнаружить неодинаковую степень их зрелости у учащихся с недоразвитием речи. Экспериментально установлено, что более всего у них страдает тематический уровень организации смысловой связи, обеспечивающий семантическое единство и неделимость речевого высказывания. Результаты динамического исследования позволили обнаружить, что для значительного большинства детей данного контингента затруднителен процесс определения смысловых связей между частями текста, анализ различных способов выражения логики сюжета, приемы сокращения и развертывания текстового сообщения, моделирование логико-грамматических конструкций языка, передающих «коммуникацию отношений»: обратимые и дистантные конструкции, смысловые инверсии, конструкции с предлогами, выражающими пространственные и временные отношения и т.д.

Психолингвистический анализ устной монологической продукции, в основе которой лежит сложная режиссура речезыковых взаимодействий, позволяет нам говорить об участии в процессе ее моделирования операций двух видов: синтагматических и парадигматических. Первые непосредственно связаны с уровнем программирования высказывания, представлением образа развертывающегося события (замысла), вторые – осуществляют дифференцированный поиск элементов программы: семантических, лексических, грамматических и фонетических единиц [1; 2].

У детей с недоразвитием речи незрелость синтагматического аппарата языка проявляется в том, что связный текст распадается на отдельные элементы повествования с частичным переключением на побочные ассоциации; грамматические связи слов в составе моделируемых учащимися монологических конструкций нарушаются; страдает целостная кинетическая мелодия слова и синтагмы в целом. Для большинства из них характерен персеверативный стиль продуцирования текста, проявляющийся в настойчивом повторении тематических фрагментов повествования, лексико-грамматических оборотов и отдельных слов.

Несформированность парадигматического аппарата языка детей данного контингента обнаруживается в наличии у них трудностей плавного подбора слов, особенно предикатов, выраженной тенденции к обрыву фразы, прекращению поиска слова, неадекватной реализации его во внешней речи, следствием чего являются стойкие ошибки номинации.

Проведенное нами исследование, основанное на принципах психолингвистического анализа готовой речевой продукции детей с недоразвитием речи, позволило дифференцировать их с учетом ведущей стратегии монологического поведения (экспериментальным изучением было охвачено 250 учащихся начальных классов специальных школ, в речевом статусе которых имело место общее недоразвитие речи 3-го уровня (по классификации Р.Е. Левиной)).

Непродуктивная стратегия монологического поведения (45% детей) характеризует учащихся с достаточно высоким диапазоном грамматических возможностей. Большинство из них свободно владеет набором морфологических и синтаксических средств языка, адекватно с точки зрения грамматиче-

ской нормы моделирует различные по степени сложности предложения. Тем не менее их синтаксические конструкции в семантическом, содержательном плане не всегда соответствуют заданной цели. Практически у всех детей этой группы наблюдается тенденция к замене плавно развертывающегося сюжета перечислением малосущественных деталей, причем чаще всего это обнаруживается там, где требуется наибольшая самостоятельность и активность в программировании собственного высказывания.

Фактическая и содержательная сторона моделируемых ими устных высказываний весьма далека от совершенства. Учащиеся данной категории отличает относительная легкость передачи содержания простых коротких рассказов, при усложнении же условий языковой задачи наблюдается выраженное стремление к максимально близкой передаче текста. Задания, предполагающие его сокращение и выделение основной сюжетной линии, главной мысли сообщения, наличие логического вывода, собственного мнения о прочитанном или увиденном (все то, что требует построения специальной программы), существенно затрудняют детей. Нарушение логики сюжета, постоянное отвлечение на несущественные детали, чрезмерное застревание на отдельных из них, избыточный вербализм являются, на наш взгляд, показателями своеобразия их когнитивного развития, свидетельствуя о невысоком уровне интегративной способности этих учащихся.

Сюда же могут быть отнесены недочеты, связанные с работой над планом будущего высказывания. Обращает на себя внимание изменение его логической стороны: уравнивание частных и общих положений, нарушение последовательности пунктов плана. Не-

способность к выбору собственной интерпретации конкретного содержания, трудности создания смысловой и логической программы свидетельствуют о нарушении внутреннего программирования развернутых речевых высказываний у учащихся с недоразвитием речи. Для значительного большинства из них характерно сокращение объема синтаксических моделей, их упрощенность, отсутствие трансформационной переработки предложения (изменение порядка слов, замена одной синтаксической конструкции другой). Необходимо отметить, что смысловая палитра речевых высказываний детей данной категории далеко не всегда отражает их коммуникативные намерения – все то, о чем должен быть информирован слушающий, воспринимающий текст.

Невысокий уровень общего развития, ограниченность когнитивного пространства языка, наличие стойких семантических нарушений, проявляющих себя на всех уровнях языковой структуризации, сужение объема вербальной памяти – вот те показатели, которые характеризуют учащихся, отнесенных нами к данной группе. Трудности программирования отдельных предложений и целых высказываний, обусловленные своеобразием языкового мышления этих детей, выступают у них в роли ведущего нарушения.

Малопродуктивная стратегия монологического поведения имеет место у 40% учащихся, которых отличает достаточный уровень развития семантических представлений и лингвистического мышления в целом. У этих детей нет явных нарушений внутреннего программирования речевого высказывания, хотя мы все же допускаем возможность своеобразного становления у некоторых из них отдельных операций смыслообразующего процесса. Большинство младших школьников, отнесенных нами

к данной группе, обнаруживает способности к установлению разнообразных причинно-следственных связей, умозаключениям, сложным языковым обобщениям. Чаще всего они без особого труда усваивают абстрактный по своему содержанию лингвистический материал, адекватно осуществляют перенос полученных языковых знаний.

Анализ их готовой речевой продукции показал, что в большинстве случаев учащиеся охватывают ситуацию в целом, без особого труда устанавливая связь между событиями, хотя словесное оформление языкового материала дается им довольно трудно. Вследствие этого их устные повествования получаются бедными, элементы рассуждения в них отсутствуют. Обнаруживается легкость и простота передачи отдельных фактов, общие же положения, требующие для своего изложения подробного описания, представлены, как правило, в предельно сокращенном виде. Овладение грамматической системой языка – синтаксисом и морфологией – осуществляется у них весьма своеобразно. Многие из них предпочитают односложные ответы, в процессе самостоятельного высказывания заметно сокращается его объем в целом, а также объем входящих в него грамматических конструкций, появляется обилие пауз на границе составляющих высказывание предложений, от чего, тем не менее, не теряется его глубинный смысл.

Учащихся данной группы отличают трудности реализации комбинаторной техники речи, проявляющиеся в наличии нарушений грамматического оформления речевого высказывания. К их числу следует отнести пропуск второстепенных членов предложения и некоторых служебных слов, неточности в определении порядка слов в предложении, сокращение до минимума моделей

сложносочиненного и сложноподчиненного предложений.

В языке большинства из них имеет место целый ряд недочетов парадигматического характера. Осознавая в целом значение ряда грамматических категорий, они недостаточно полно владеют средствами их внешнего выражения. Это ошибки в выборе словообразовательной модели, трудности противопоставления слов внутри морфологической парадигмы и, как результат этих трудностей, – недочеты в употреблении числовых, родовых и падежных форм имени существительного, неправильное конструирование видовых пар глагола и т.д. Подобные морфологические погрешности не всегда обнаруживают себя открыто в речевой продукции испытуемых, некоторые из них могут быть выделены только в процессе анализа экспериментальных заданий, содержащих в своей основе грамматическую задачу. Тем не менее они, как правило, связаны с недостаточной зрелостью операций языкового структурирования речевого высказывания, ограниченностью грамматического пространства языка учащихся данной группы, снижением их репрезентативной способности.

У детей с малопродуктивной стратегией монологического поведения прослеживается явное несоответствие между уровнем сформированности глубинной (ядерной) грамматической структуры предложения и способами ее внешнего выражения. Предельная сжатость предложений, трудности развертывания грамматически оформленного словесного ряда обусловлены, на наш взгляд, прежде всего спецификой речевого развития этих детей. Говоря в данном случае о речевой патологии, мы имеем в виду комплекс лексико-грамматических затруднений, выступающих у них в качестве самостоятельного речевого рас-

стройства, не связанного непосредственно с фонетико-фонематическим недоразвитием речи. Этот факт требует особого уточнения в виду того, что в практике специального обучения нередко переоценивается роль нарушенных внешнего, исполнительного звена речевого механизма и их влияние на развитие языковой компетенции учащихся, в связи с чем возникает опасность неоправданной гиперболизации фонетической сферы языка.

Таким образом, трудности грамматического структурирования речевого высказывания, расстройства комбинаторной техники речи детей, относящихся к данной группе, обусловлены своеобразием их речевого развития и выступают в качестве ведущего нарушения на всех этапах обучения.

Продуктивная стратегия монологического поведения отличает 15% младших школьников с относительно высоким уровнем лингвистических возможностей, у которых наблюдается практически полное соответствие содержательной стороны высказывания его грамматическому оформлению. Все они достаточно свободно оперируют морфологическими и синтаксическими средствами языка, владеют навыками семантического анализа.

Вместе с тем динамическое наблюдение за этими детьми показало, что у некоторых из них отмечается недостаточная гибкость и динамичность мыслительных операций, несколько замедленный темп усвоения языковых закономерностей, сниженный самоконтроль при записи, проверке и выполнении учебных заданий, длительное вхождение в работу. В целом же овладение

грамматической системой языка и его семантикой осуществляется у учащихся данной группы в соответствии с требованиями нормального онтогенеза.

Полученные результаты являются начальной ступенью в изучении процесса развернутой речевой коммуникации у детей с недоразвитием речи. Тем не менее уже сейчас мы имеем возможность говорить о психолингвистической природе нарушения их речезыкового механизма.

Тщательный анализ настоящей проблемы позволяет нам подойти к научному обоснованию основных направлений коррекционно-педагогической работы с детьми данной категории, базирующейся на формировании их речевой коммуникации, организации полноценного общения, адекватного по ряду параметров реальному процессу коммуникации. Несомненный интерес для практики специального обучения будет представлять разработка вопросов методического характера, направленная на уточнение объема и содержания соответствующих синтаксических разделов программы по русскому языку, обоснование необходимости введения коммуникативного подхода к его изучению в специальной школе.

Библиография

1. Лурия А.Р. Основные проблемы нейролингвистики. М., 1975.
2. Лурия А.Р. Язык и сознание. Ростов н/Д, 1998.

Bibliography

1. Luria, A.R., 1975. Basic problems of neurolinguistics. Moscow. (rus)
2. Luria, A.R., 1998. Language and consciousness. Rostov-on-Don. (rus)