

**ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ
СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

Н. В. Дроздова

кандидат педагогических наук, доцент кафедры логопедии БГПУ имени

Максима Танка, Минск, Республика Беларусь

ninadrozdova3@gmail.com

А. В. Вепрева

аспирант кафедры логопедии БГПУ имени Максима Танка, Минск,

Республика Беларусь

a.vepreva@tut.by

Аннотация: в статье рассматривается проблема изучения связной речи с точки зрения лингвистического, психологического, психолингвистического и педагогического аспектов. Описаны составляющие связной речи, особенности диалогической и монологической речи у детей с общим недоразвитием речи.

Ключевые слова: связная речь, связность, цельность, диалог, монолог, порождение речевого высказывания, дети с общим недоразвитием речи

**THEORETICAL ASPECTS OF STUDY
OF COHERENT SPEECH IN CHILDREN WITH GENERAL SPEECH
UNDERDEVELOPMENT**

Drozdova N.V.

*PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Speech
Therapy,*

Belarusian Pedagogical University, Minsk, Belarus

Vepreva A.V.

*graduate student, Department of Speech Therapy,
Belarusian Pedagogical University, Minsk, Belarus*

Abstract. The article examines the problem of studying coherent speech from the point of view of linguistic, psychological, psycholinguistic and pedagogical aspects. The components of coherent speech, features of dialogic and monologic speech in children with general speech underdevelopment are described.

Key words: coherent speech, cohesion, integrity, dialogue, monologue, generation of speech utterance, children with general speech underdevelopment

Связная речь представляет собой наиболее сложную форму речи, служащую для передачи и обмена информацией с целью сообщения о фактах, явлениях действительности. Об уровне коммуникативного развития ребёнка можно констатировать по результатам анализа текста, адресованного другому собеседнику. Умение ориентировать свою речь на партнёра и ситуацию общения, а также отбирать для этого языковые средства в соответствии с ними формируется в дошкольном возрасте (Д.Б. Эльконин, А.А. Люблинская, А.М. Леушина и др.).

При изучении связной речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (ОНР) традиционно выявляются особенности владения диалогом и монологом. Диалог исследуется в процессе ведения бесед с опорой и без опоры на наглядность, в ходе сюжетно-ролевых игр и др. Материалы исследований О.С. Павловой, Л.Г. Соловьевой, Н.К. Усольцевой, Е.Г. Федосеевой и др. свидетельствуют о недостаточной сформированности предпосылок овладения диалогической речью. Авторы отмечают снижение мотивационно-потребностной сферы общения, трудности реализации речевых и паралингвистических средств. В диалогах детей с ОНР преобладают реактивные высказывания, снижено число инициативных, активность зачастую проявляет один из собеседников, отсутствует смена речевой инициативы.

Изучению монологической речи детей с ОНР посвящены исследования М.В. Арсеньевой, В.К. Воробьевой, В.П. Глухова, В.А. Ковшикова, Н.С. Жуковой, Т.Б. Филичевой и др. Оценка связной речи осуществляется в ходе пересказа знакомого и незнакомого текста, рассказа с опорой на предмет

(игрушку) сюжетную картинку, серию сюжетных картинок, рассказ по представлению, рассказы из личного опыта, с элементами творчества. Исследователи отмечают, что для связной речи детей ОНР характерны следующие особенности:

- пересказы характеризуются нарушением последовательности событий, пропусками важных звеньев в содержании текстов, необоснованными повторами, ограничениями в подборе слов, неправильным употреблением слов по значению, наличием деформированных предложений. При составлении пересказа отмечаются затруднение передачи содержания в том числе знакомых текстов;

- в рассказах по картинке и серии сюжетных картинок наблюдаются трудности объединения фрагментов сюжета в цельный связный текст. Выявляется частичность раскрытия содержания, использование в большинстве своём цепных видов связи и связи при помощи лексических повторов. Речевая продукция характеризуется стереотипностью грамматического оформления, отсутствием связей между смысловыми частями рассказа, нарушением причинно-логических связей;

- рассказы из личного опыта, как и рассказы на заданную тему бедные по содержанию, недостаточно информативные, характеризуются незавершенностью сюжетных моментов, отсутствием детализации, нарушением связности (отмечаются пропуски значимых слов, отсутствие смысловой и синтаксической связи между предложениями, пропуски моментов действия). Творческие рассказы не имеют логической завершенности, в них отсутствует последовательность в изложении, встречаются подмены творческого рассказа пересказом знакомого текста. В текстах используются простые предложения.

Остаются актуальными вопросы изучения методов, приёмов и средств исследования связной речи у детей с ОНР. Так, необходимо уточнение критериев оценки связной речи, содержания и порядка предъявления средств наглядности, требуется детализация инструкций, на основании которых составляются монологические тексты.

Проблема изучения связной речи у детей с ОНР в ситуации русско-белорусского близкородственного двуязычия недостаточно представлена в литературе. Дошкольный возраст является оптимальным периодом для обучения второму языку, т.к. в данном возрасте формируется чувство языка, речь развивается интуитивно на основании имитации и сравнения, формируемые умения имеют более устойчивый характер, что снижает проявления языковой интерференции. Изучение и формирование связной речи у детей с ОНР в условиях двуязычия может вызывать затруднения, связанные с особенностями их речевого развития. Возникает необходимость в организации специальной работы по предупреждению и преодолению языковых смешений. Следовательно, актуальной проблемой в области обучения детей с данным речевым расстройством является выявление особенностей владения ими связной речью в условиях двуязычия.

Обратимся к вопросам изучения связной речи в лингвистике, психологии, психолингвистике, педагогике. В *лингвистике*, связная речь рассматривается как: разновидность общения при помощи языка, определяемая обстоятельствами и целями коммуникации (О.С. Ахманова [2] и др.); текст, законченное высказывание, продукт речевой деятельности (А.Н. Щукин [1], С.Н. Цейтлин [17] и др.).

Одни исследователи обращают внимание на содержательную и структурную стороны связной речи, которые перестраиваются и совершенствуются в зависимости от условий коммуникации. Другие рассматривают связную речь как продукт речевой деятельности, направленный на порождение и сообщение информации в форме законченного (развернутого) высказывания (и) или текста. Высказывание – это «единица речевого общения, обладающая смысловой целостностью, оформленная определенным актуальным членением в составе речевого акта» [12, с. 273]. Оно строится с опорой на содержательную сторону, поэтому может совпадать или не совпадать со схемой простого предложения. Высказывание обладает рядом отличительных

признаков: интонация, определенный порядок слов (словоформ), интенция говорящего и слушающего [8].

Рассматривая связную речь в лингвистике, отметим, что речь идет о такой языковой единице как текст. В лингвистической и психолого-педагогической литературе нет однозначного определения понятия «текст». В соответствии с «Лингвистическим энциклопедическим словарём», текст - осмысленная последовательность любых знаков, любая форма коммуникации (обряд, танец), основными свойствами которой являются связность и цельность [11, с.507]. То есть, в широком значении текст – это субъективное отражение объективно существующего мира, выраженное посредством знаковой системы и реализуемое в процессе коммуникации. В узком значении – в словаре лингвистических терминов понятие текст определяется, как произведение речи, зафиксированное на письме [7, с.469].

Для систематической работы по развитию речи детей необходимо знать различные свойства текста, основными из которых являются цельность и связность. По определению А.А. Леонтьева цельность – это характеристика текста как смыслового единства, как единой структуры, которая отражается в теме и проявляется на протяжении всего текста [9, с.12]. Цельность реализуется посредством:

- интеграции, т.е. логико-семантической, грамматической (прежде всего синтаксической) и стилистической соотнесенности и взаимосвязи предложений из которых состоит текст [16].

- модальности, которая выражается в отношении говорящего к действительности, что позволяет представить информацию под тем или иным углом зрения [12; 13].

- завершенность, проявляющейся во взаимосвязи между названием текста и содержащейся в нем информацией [5; 13].

Переходя к свойству связности, следует отметить, что это чрезвычайно сложное, многостороннее явление, которое можно определить, как сеть отношений, объединяющих элементы текста в единое целое [14, с. 244]. В.С.

Григорьева [6] раскрывает понятие связность текста как: а) интонационно-ритмическое; б) логическое; в) семантическое; г) формально-грамматическое оформление, которое выявляется по специальным маркерам иллокутивного и/или дискурсивного характера. Средствами выражения связности являются союзы, имена существительные, синонимические замены, личные и указательные местоимения, некоторые наречия, вставные и вводные конструкции и тому подобное. А.А. Леонтьев раскрывает связность как «адекватность речевого оформления мысли говорящего или пишущего с точки зрения её понятности для слушателя или читателя [10, с. 244]. Таким образом, можно утверждать, что цельность (смысловая сторона) является определяющей характеристикой текста, а связность (как внешнее выражение смысловой цельности) является формальной организацией элементов в структуре текста.

Связная речь существует в форме текстов диалога и текстов монолога и синонимичных им понятий «диалогическая речь» и «монологическая речь» (Л.П. Якубинский). Основной формально-структурной единицей диалога является реплика или репликовый шаг. Д.И. Изаренков, И.П. Святогор, Н.Ю. Шведова и др. обращают внимание на наличие характерных признаков диалогических реплик: краткость, использование неречевых средств, варьирование интонации; наличие разнообразных предложений неполного состава; свободное от строгих форм книжной речи синтаксическое оформление высказываний, заранее не подготовленных; преобладание простых предложений, характерных для разговорной речи и т. д. В свою очередь, монолог - вид речи, совсем или почти не связанный (в отличии от диалога) с речью собеседника ни в содержательном, ни в структурном отношении. Монолог обладает гораздо большей степенью традиционности при выборе языковых, композиционных и других средств, имеет, как правило, более сложное синтаксическое строение по сравнению с репликами в диалоге (О.Б. Сиротина, Л.В. Щерба и др.).

Монологическая речь может быть неподготовленной (спонтанной) и подготовленной. Спонтанная речь – это речь неподготовленная, осуществляемая говорящим в постоянно меняющихся коммуникативных условиях (ответы на

неожиданные вопросы, просьбы, рассказ на заданную тему). Примерами подготовленной речи могут служить пересказ прочитанного, прослушанного, выступление по конспектам (частично подготовленная речь), по кратким пометкам, заранее продуманным, устное воспроизведение заученного (стихотворение и др.). Подготовленная речь – это речь, производимая задолго перед ее произнесением или долго во времени, отрабатывалась. В подготовленной речи нет достаточной степени самостоятельности, стихийности, спонтанности, она опирается на ключевые слова, запомнившиеся мысли-высказывания, текстовые структуры и их части и др. [4].

Основными видами монологической речи являются: пересказ и самостоятельное составление рассказа. Пересказ является более лёгким видом монологической речи, так как в нём ребёнок имеет возможность воспользоваться готовым авторским сюжетом, композицией, речевым выражением. О.А. Нечаева, О.С. Ушакова предлагают классификацию рассказов с учетом способа передачи информации: описание, повествование, рассуждение, контаминацию (тексты, в которых сочетаются элементы двух или трёх видов). Кроме того, существует и другая классификация монологических высказываний - по ведущему виду познавательной деятельности, т.е. преобладающему психическому процессу: рассказы по представлению и воображению (А.М. Бородич [3]).

В литературе по *психологии* (Л.С. Выготский, Ж. Пиаже, С.Л. Рубинштейн, О.А. Шорохова и др.) связная речь изучается как форма деятельности, реализуемая посредством мышления и с учётом условий коммуникации. Она является наиболее сложной формой речевой деятельности, и обладает всеми её свойствами: целенаправленность, мотивированность, осознаваемость, произвольность, предметность, активность, адаптивность, системность [9]. Основная функция связной речи – коммуникативная.

В зависимости от условий ситуации коммуникации связная речь, может быть «ситуативной» и «контекстной». По определению С.Л. Рубинштейна [15] «ситуативная речь» ребенка – это речь, понятная другому благодаря той наглядной и конкретной ситуации, в которой происходит акт высказывания. Она

проявляется в частоте употребления местоимений третьего лица и выражений типа: «там», «тогда», «такой» и др., а также в использовании жестов, мимики, которые значительным образом дополняют сказанное. «Контекстная речь» – это речь понятная вне зависимости от той ситуации, в которой имеет место данный речевой акт. Она используется, когда ребенку необходимо построить связный рассказ о событии, которое происходит не на глазах у слушающего, – будь то пересказ прочитанной сказки или события, которое произошло с ребенком накануне.

В *психолингвистике* проблема изучения связной речи, является одной из ведущих. Для организации обучения детей рассказыванию значимы положения психолингвистических теорий порождения высказывания Т.В. Ахутиной, И.А. Зимней, А.Р. Лурия и других. Модель порождения речевого высказывания, разработанная А.А. Леонтьевым [10] отражает последовательные, взаимосвязанные этапы возникновения и реализации речи.

1. Начальным этапом порождения высказывания является мотив. Мотивация порождает речевую интенцию (намерение) – направленность сознания, воли, чувства индивида на какой-либо предмет (в нашем случае – на предмет речевой деятельности).

2. Мотив к речевому действию «трансформируется» в обобщенную смысловую схему высказывания (мысль). Основываясь на теоретической концепции А.Р. Лурия, А.А. Леонтьев считает, что на этапе замысла впервые происходит выделение темы и ремы будущего высказывания и их дифференциация, т. е. определяется – о чем надо сказать (предмет высказывания или его тема) и что именно надо сказать об этом предмете (ситуации, факте, явлении окружающей действительности) – рема высказывания. На данном этапе порождения речи эти два основных структурно-семантических компонента высказывания «существуют» (и соответственно осознаются говорящим) «глобально», т. е. в симультанном, нерасчлененном виде.

3. Этап внутреннего программирования. А.А. Леонтьевым выдвинуто положение о внутреннем программировании высказывания, рассматриваемом

как процесс построения некоторой смысловой схемы, на основе которой порождается речевое высказывание. Основными операциями, на основе которых реализуется данный этап построения речевого высказывания, являются:

- операция определения основных смысловых элементов предметного содержания речевого высказывания;
- операция определения «иерархии» смысловых единиц в «контексте» будущего речевого высказывания, определение главного и второстепенного, «основного» и уточняющих моментов в содержании речевого высказывания;
- операция определения последовательности отображения смысловых элементов в речевом высказывании.

1. Этап лексико-грамматического развертывания высказывания. Данный этап соотносится с переходом от плана внутренней речи к семантическому плану. В его рамках осуществляются нелинейный и линейный этапы лексико-грамматического структурирования. Нелинейный этап заключается в переводе составленной (смысловой) программы субъективного (индивидуального) кода на объективный (общеупотребимый) языковой код, в «приписывании» семантическим единицам (смысловым элементам) «функциональной нагрузки», имеющей в своей основе грамматические характеристики. Основной операцией, реализующей этот подэтап, является операция отбора слов (значительно реже – целых словосочетаний) для обозначения элементов смысловой программы – смысловых единиц субъективного кода. Выбор слов в процессе порождения речи, по А.А. Леонтьеву, определяется тремя группами факторов: ассоциативно – семантическими характеристиками слов, их звуковым обликом и субъективной вероятностной характеристикой.

«Линейное развертывание» речевого высказывания заключается в его грамматическом структурировании – составлении соответствующей грамматической конструкции предложения. Синтаксическое «прогнозирование» осуществляется на основе выделения «исходной» предикативной пары. Процесс грамматического структурирования содержит следующие этапы:

- нахождение грамматической конструкции;
- установление места элемента в синтаксической структуре и наделение его соответствующими грамматическими характеристиками;
- выполнение роли, определяемой грамматической формой первого слова, в словосочетании или предложении.

5. Этап реализации речевого высказывания «во внешнем плане» осуществляется на основании ряда определенных взаимосвязанных операций, включающих процесс фонации, звукообразования, воспроизведения последовательных звуко сочетаний (слов), операций продуцирования целых «семантических» звукокомплексов (слов), операций, обеспечивающих требуемую (в соответствии со смысловой программой и языковой нормой) ритмико-мелодическую и мелодико-интонационную организацию речи. Во внешнем плане реализация данного этапа воплощается в фонационной, артикуляционной, ритмико-слоговой и темпо-ритмической «автоматизированных» программах внешней речи, в основе которых лежат соответствующие речепроизносительные навыки.

Таким образом, для формирования связной речи детей значимы положения психолингвистических теорий порождения высказываний: о существовании определённого мотива, намерения, побуждающего к речевому акту; о довербальном этапе порождения сообщения; о наличии первоначального общего представления о событии (ситуации); о порождении речи как многоуровневом процессе перехода от замысла речевого высказывания посредством операций отбора и нахождения, определения последовательности, наделения необходимыми грамматическими свойствами элементов программы к реализации речевого высказывания во внешнем плане; об отсутствии четких границ между этапами возникновения и реализации речи.

В педагогике «связная речь» рассматривается как раздел методики развития речи (методика формирования связной речи), направленный на формирование умения составлять самостоятельные высказывания (пересказы, рассказы по демонстрируемому действию, по сюжетной картине и др.) (М.А.

Алексеева, Т.А. Ладыженская, А.М. Леушина, Е.И. Тихеева, О.С. Ушакова, В.И. Яшина и др.). В основе современной концепции развития связной речи детей дошкольного возраста лежат следующие положения: формирование связной речи осуществляется во взаимосвязи с развитием фонетической, лексической, грамматической сторон речи; процесс создания связного высказывания опирается на осознание речевых умений при построении текста, формирование у детей представлений о структуре разных типов текстов (описания, повествования, рассуждения); в словарной работе ведущим является семантический компонент, определяющий сознательный выбор слов и словосочетаний при построении высказывания; для формирования грамматического строя речи важным является использование в связном высказывании разнообразных грамматических конструкций и способов связи между предложениями (О.С. Ушакова).

Таким образом, связная речь определяется как вид общения или как продукт речевой деятельности: завершённое (законченное) высказывание и (или) текст. При анализе уровня развития связной речи ребёнка оценивается продукт речевой деятельности (текст, высказывание) прежде всего с точки зрения цельности и связности. Важно учитывать, что в процессе связной речи определяющее влияние на её результат могут оказывать наличие или отсутствие стойкого мотива и замысла, поэтому в процессе обучения детей необходимо учитывать условия общения, моделировать коммуникативные ситуации. Учет рассмотренных аспектов изучения связной речи позволит определить методику исследования, а также направления, содержание, методы и средства формирования связной речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи в условиях двуязычия.

Список использованных источников:

2. *Азимов Э.Г.* Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин М.: Издательство ИКАР, 2009. С. 270.

3. *Ахманова О.С.* Словарь лингвистических терминов / О.С. Ахманова. – М.: УРСС : Едиториал УРСС, 2004. – 606 с.
4. *Бородич А.М.* Методика развития речи детей : учеб.пособ. / А.М. Бородин. М.: Просвещение, 1981. С. 88.
5. *Вербицкий А.А.* Энциклопедический словарь по психологии и педагогике [Электронный ресурс] / А. А. Вербицкий. 2013. Режим доступа: http://psychology_pedagogy.academic.ru/.– Дата доступа: 25.03.2020.
6. *Гальперин И.Р.* Текст, как объект лингвистического исследования / И. Р. Гальперин. М.: Наука, 1981. 138 с.
7. *Григорьева В.С.* Дискурс как элемент коммуникативного процесса: прагмалингвистический и когнитивный аспекты : монография / В. С. Григорьева.– Тамбов : Тамб. гос. техн. ун-та, 2007. 288 с.
8. *Жербило Т.В.* Словарь лингвистических терминов / Т. В. Жеребило. – Назрань: Пилигрим, 2010. 486 с.
9. *Красина Е.А.* Дискурс, высказывание и речевой акт // Е. А. Красина Вестник РУДН. Серия: Лингвистика. 2016. №4. С.91–102.
10. *Леонтьев А.А.* Высказывание как предмет лингвистики, психолингвистики и теории коммуникации / А. А. Леонтьев // Синтаксис текста: сб. науч. ст. / АН СССР, Ин-т рус. языка; редсовет: Г. А. Золотова (отв.ред.). М.: Наука, 1979. С. 18–36.
11. *Леонтьев А.А.* Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания: моногр. / А. А. Леонтьев. М.: Наука, 1969. 308 с.
12. *Лингвистический энциклопедический словарь* / гл. ред. В. Н. Ярцева. – М.: Большая рос. энцикл., 2002. 709 с.
13. *Олешков М.Ю.* Основы функциональной лингвистики / М. Ю. Олешков. Нижний Тагил : Нижнетагильская гос. соц.-пед. акад., 2006. – С. 45–50.
14. *Основы теории текста : учеб.пособие* / Ю. Н. Земская, И. Н. Качесова и др. Барнаул : Изд-во АлтГТУ, 2000. С. 58–60.
15. *Палек Б.* Кросс-референция: к вопросу о гиперсинтезе// Б. Палек. Новое в зарубежной лингвистике. Лингвистика текста. 1978. № 8. С. 243–258.

16. *Рубинштейн С.Л.* Основы общей психологии / С. Л Рубинштейн. М., 1989. С. 468
17. *Трошина Н.Н.* О семантико-синтаксическом аспекте цельности когерентности художественного текста / Н. Н. Трошина // Аспекты общей и частной лингвистической теории текста. М.: Высшая школа, 1982. С. 50–61ю
18. *Цейтлин С.Н.* Язык. Речь. Коммуникация / С. Н. Цейтлин [и др.]. – СПб.:КАРО, 2006.– 128 с.