

УДК 376.37
ББК 74.3

DOI: 10.31862/1819-463X-2020-2-208-216

СПЕЦИФИКА ДЕКОДИРОВАНИЯ ЛОГИКО-ГРАММАТИЧЕСКИХ КОНСТРУКЦИЙ ЯЗЫКА МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ С НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Т. В. Хомякова

Аннотация. В статье излагаются результаты, полученные в ходе научного исследования процессов декодирования младшими школьниками с недоразвитием речи логико-грамматических конструкций языка, в составе которых есть фразеологические обороты. Охватывая широкий спектр психолinguистических трудностей, автор описывает сложный по своей организации и смысловой наполняемости речезыковой механизм, участвующий в расшифровке текстовых сообщений. На уровне фактов проведенного констатирующего эксперимента описывается серия заданий, позволяющая сделать выводы о наличии специфических трудностей, обусловленных недостаточной реализацией когнитивных процессов в ходе оперирования вербальным материалом, десемантизованностью речевых сообщений, невысоким уровнем владения декодирующей способностью, обеспечивающей информационную переработку различной по степени сложности речевой информации.

Ключевые слова: декодирование, логико-грамматические конструкции языка, недоразвитие речи, целостность фразеологизмов, специфические речезыковые трудности.

THE SPECIFICS OF DECODING THE LOGICAL-GRAMMATICAL STRUCTURES OF THE LANGUAGE BY YOUNGER PUPILS WITH SPEECH AND LANGUAGE DISORDERS

T. V. Khomyakova

Abstract. The article presents the results obtained in the course of a scientific study of decoding processes by younger schoolchildren with speech underdevelopment of the logical and grammatical structures of the language, which include phraseological phrases. Covering a wide range of psycholinguistic difficulties, the author describes the speech-language mechanism, complex in its organization and semantic content, which is involved in the

© Хомякова Т. В., 2020



Контент доступен по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International License
The content is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License

decoding of text messages. At the level of the facts of the ascertaining experiment, a series of tasks is described, which allows to draw conclusions about the presence of specific difficulties caused by the insufficient implementation of cognitive processes during the operation of verbal material, the desemantization of speech messages, the low level of knowledge of decoding ability, which provides information processing of speech information of varying degrees of complexity.

Keywords: *decoding, logical-grammatical constructions of language, underdevelopment of speech, integrity of phraseological units, specific speech-language difficulties.*

Процесс речевой коммуникации, хорошо изученный рядом дисциплин, однако, лишь частично раскрывает перед научной общественностью действительную сложность передачи речевого сообщения между людьми. С точки зрения лингвистики очень тщательно описаны компоненты речевого сообщения, выделены основные лексические единицы и грамматические структуры языка, проанализирован переход от «глубинных» к «поверхностным структурам» реального высказывания. А. Р. Лурия считал, что «лингвистика изучает язык в основном посредством построения его функциональных моделей, чаще всего даже не ставя вопрос о реальных процессах, на основе которых человеком осуществляется построение и понимание высказываний, описываемых этими моделями» [1, с. 4]. Эту задачу ученый ставил перед психологией и психолингвистикой, видя в них путь к исследованию реальных процессов формирования речевого сообщения и закономерностей его усвоения, что особенно актуально для понимания ключевых задач коррекционной педагогики.

В последние десятилетия специалисты в этой области научного знания отмечают увеличение численности детей, страдающих речевой патологией, носящей системный характер. У большинства из них обнаруживаются нарушения кодирования и декодирования речевого высказывания, имеют место трудности, связанные с его синтагматической и парадигматической организацией. Они-то и являются предметом нашего особого интереса.

Обращаясь к изучению языка как к средству общения, мы понимаем, что единицей живой речи становится не слово, а речевое высказывание. В процессе общения коммуниканты передают друг другу сообщения, выражают собственное мнение, задают вопросы, – все эти коммуникативные акты становятся возможны лишь при использовании фразовой речи.

В течение долгого времени декодирование предложения рассматривалось как достаточно простой процесс, для успешного осуществления которого достаточно было лишь знать значения всех слов и понимать морфологические характеристики, определяющие связь между соседними словами. Однако в настоящее время, в соответствии с представлениями структурной лингвистики, в составе предложения стали различать достаточно сложные поверхностно-синтаксическую и глубинно-синтаксическую структуры.

В настоящее время вопрос об особенностях функционирования процессов кодирования и декодирования речевого сообщения в условиях нормы и речевой патологии широко обсуждается ведущими учеными специальной педагогики, психологии, лингвистики и психолингвистики (Г. В. Бабина, В. К. Воробьева, О. Е. Грибова, И. Н. Горелов, Р. Е. Левина, А. А. Леонтьев, К. Ф. Седов, Т. Н. Ушакова, Л. Б. Халилова, Л. С. Цветкова, Г. В. Чиркина).

Л. С. Цветкова в своих трудах предложила весьма лаконичную и емкую модель процессов восприятия и понимания речи. По мнению автора, в процессе восприятия речевого высказывания можно выделить

три уровня его структурной организации. Первый – сенсомоторный уровень – обеспечивает прием речевого сообщения, акустическую обработку звуков и слов. Второй уровень – лингвистический – предполагает осуществление всестороннего анализа речевого высказывания, семантическое декодирование составляющих его элементов. Третий уровень структурной организации процесса восприятия речи – психологический – осуществляется на основе «вторичного» смыслового анализа полностью воспроизведенного высказывания с целью выявления его «глубинного», скрытого смысла.

Уточним, что предметом нашего научного интереса являлся лингвистический уровень процесса речевосприятия, где центральная единица языка – предложение, будучи образовано по специально предназначенному для этого грамматическому образцу, обладает значением предикативности и своей собственной семантической структурой.

С целью выявления у детей с речевой недостаточностью специфических трудностей декодирования логико-грамматических конструкций языка нами было предпринято экспериментальное исследование, в котором приняли участие 60 детей – учащихся вторых и третьих классов в возрасте от 8 до 10 лет, из них 34 мальчика и 26 девочек. В медико-педагогической документации младших школьников имелось заключение о наличии общего недоразвития речи (ОНР) третьего уровня, согласно классификации Р. Е. Левиной. У большинства детей экспериментальной группы общее недоразвитие речи было выявлено на фоне стертой формы дизартрии (80%), 25% учащихся имели моторную алалию; 5% младших школьников страдали заиканием.

С целью получения в ходе экспериментальной проверки более достоверных фактических данных психолого-педагогическая диагностика детей с общим недоразвитием речи проводилась в сравнительном плане с детьми, имеющими нормальное речевое развитие. Для сопоставительного анализа привлекалась группа младших школьников 8–10 лет в количестве 30 человек, обучающихся по

общеобразовательным программам. Речевое и познавательное развитие детей сравнительной группы по всем параметрам соответствовало возрастным нормам.

В основу методики констатирующего эксперимента была положена серия диагностических заданий, направленная на изучение декодирующей способности учащихся в процессе анализа ими логико-грамматических конструкций, содержащих в своем составе фразеологизмы.

Выбор фразеологических оборотов в качестве речевого материала для проведения констатирующего эксперимента был обусловлен их характерными особенностями, связанными с воспроизведением в речи в фиксированном соотношении семантической структуры и определенного лексико-грамматического состава. Фразеологизмы с точки зрения своей лексико-семантической природы обладают абсолютной точностью и однозначностью использования, а также постоянным лексическим составом, не допускающим в их составе синонимических замен. К организующим признакам фразеологических оборотов следует отнести неизменяемый порядок слов и «структурную непроницаемость». Характерные особенности фразеологизмов, значительно более богатые по смысловой структуре, чем лексическое значение слова, позволяют весьма тщательно оценить способность детей изучаемого контингента к расшифровке лексико-грамматических конструкций языка, требующих переосмысления, или семантической транспозиции их состава. Результаты подобного исследования продемонстрировали не только уровень сформированности декодирующей способности младших школьников, но и выявили возможности развития их языкового чутья в целом.

Изучение способности младших школьников к декодированию логико-грамматических конструкций, в составе которых содержатся фразеологизмы, осуществлялось в ходе реализации ими серии заданий, направленных:

- на восстановление целостности фразеологизмов в процессе декодирования

смысла предложения и произведения необходимой семантической замены, выполненной по тематическому принципу;

- восстановление пропущенных слов в составе предложения;
- нахождение одинаковых по смыслу грамматических конструкций;
- нахождение противоположенных по смыслу предложений;
- замену фразеологического оборота соответствующей по смыслу лексической единицей.

Результаты анализа экспериментального материала, полученного в ходе изучения закономерностей декодирования детьми логико-грамматических конструкций различной сложности, позволяют сделать некоторые выводы, весьма принципиальные для нашего исследования. В частности, на основе результатов экспериментальной проверки установлено, что при выполнении задания на восстановление целостности фразеологизмов младшие школьники с общим недоразвитием речи (ЭГ) продемонстрировали существенное отставание по целому ряду параметров от их сверстников с нормальной речью (КГ), что четко прослеживается на рис. 1.

Анализ качественного своеобразия полученных нами ошибочных решений в экспериментальной группе детей позволил выявить

типологию наиболее характерных для их когнитивного и речевого развития ошибок:

- изменение компонентного состава фразеологизма за счет ошибочного выбора семантической единицы («Намотай себе на хвост, что драться плохо»; «С Ваней в классе никто не дружил, потому что для всех ребят он был серым дятлом»).

Характеризуя данный тип языковых недочетов, следует отметить, что ошибочный выбор семантической единицы здесь был различен. В частности, учащиеся продемонстрировали наличие когипонимических замен («Намотай себе на **хвост**, что драться плохо» – «Намотай себе на **ус**, что драться плохо» – категория «части тела/туловища»), антонимических замен («Мальчики были **голодны**, как медведи» – «Мальчики были **сыты**, как медведи») и ассоциативные замены («С Ваней в классе никто не дружил, потому что для всех ребят он был **серой ведьмой**»);

- расширение структуры фразеологизма за счет включения дополнительных членов предложения («Мальчики были голодны, как **дикие волки**» – в данном случае в составе фразеологизма появилось новое слово, не характерное для его структуры. Одновременно с этим дети обнаруживали расширение структуры фразеологизма с ошибочной семантической заменой и тав-

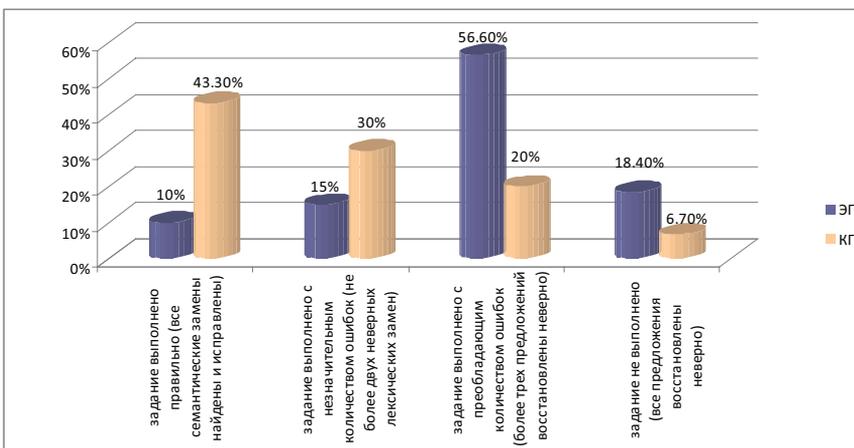


Рис. 1. Результаты выполнения детьми ЭГ и КГ задания на восстановление целостности фразеологизмов путем семантической замены

тологией: «Мальчики были голодны, как **го- лодные животные**»);

- разрушение структуры фразеоло- гизма путем перестановки лексических единиц, в результате чего наблюдались ошибочные семантические замены и нару- шения грамматической формы слов («Кон- трольная работа оказалась **проще репы пареной**» – «Контрольная работа оказалась **проще репы паровой**»);

- искажение грамматической формы лексических единиц в структуре предложе- ния («**Намахали тебе по носу**, драться пло- хо», «**Замотай себе нос**, драться плохо»).

Согласно условиям следующего зада- ния экспериментальной методики, младшие школьники должны были восстановить це- лостность фразеологизмов при помощи де- кодирования смысла предложения с после- дующим дополнением его необходимыми лексическими единицами. Количественное распределение учащихся ЭГ и КГ с учетом продуктивности подбора ими искомого сло- ва на основании декодирования контекста отражено на рис. 2. Представленные нами фактические данные убедительно свиде- тельствуют о наличии различных вариантов неправильных решений в группе детей с не- доразвитием речи при восстановлении ими целостности фразеологизма. Младшие

школьники с нормальным речевым разви- тием, напротив, обнаружили положитель- ную тенденцию, выполнив предложенное им задание с незначительным количеством ошибок или не допуская их вовсе.

Результаты проведенного нами анали- за позволили обнаружить специфику само- стоятельного подбора семантических еди- ниц для восстановления логико-граммати- ческих конструкций и наметить типологию присущих им ошибок:

- выбор семантических единиц на ос- нове ассоциативных связей («Присядьте, **в ногах силы нет**»; «Вы, видимо, очень за- мерзли, дрожите, как **кленовый лист**»);

- выбор семантических единиц на ос- нове тематического принципа – когипони- мические замены («Будь внимательным, не стоит **покупать собаку в мешке**»);

- ошибочное декодирование предло- жения и неадекватная трактовка использу- емого в нем фразеологизма («Будь вниматель- ным, не стоит **покупать шило в мешке**»);

- изменение грамматических форм лексических единиц («Что же вы наделали! Какую **кашу вы сварили!**»);

- элизии лексических единиц («Будь внимательным, не стоит покупать **в мешке**»).

Коротко проанализируем результаты выполнения младшими школьниками зада-



Рис. 2. Результаты выполнения детьми ЭГ и КГ задания на восстановление пропущенных слов в составе грамматической конструкции

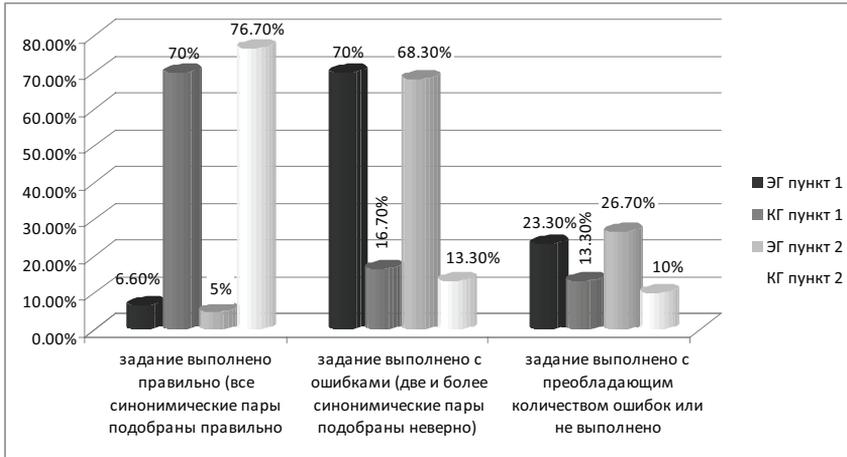


Рис. 3. Результаты выполнения детьми ЭГ и КГ задания на нахождение одинаковых по смыслу предложений

ния, позволяющего изучить возможности установления синонимических отношений в рамках фразеологических оборотов. Исследуя экспериментальным путем данное парадигматическое явление, мы предложили учащимся два последовательно усложняющихся задания, включающие:

- предложения, требующие подбора фразеологических оборотов, синонимичных отдельным лексическим единицам;
- предложения, требующие подбора фразеологических оборотов, синонимичных друг другу.

Таким образом, количественное распределение ответов младших школьников с учетом сделанного ими выбора отражено на рис. 3.

Основываясь на установлении случайного выбора синонимических связей, младшие школьники экспериментальной группы обнаружили выраженную тенденцию к бессистемному поиску. Трудности, отмеченные нами у большинства из них в ходе решения данной экспериментальной задачи, позволили описать типологию ошибок, которая помимо случайного выбора характеризуется невозможностью идентификации или ошибочным идентифицированием фразеологического оборота в предложении, следствием чего является нарушение процесса поиска синонимических конструкций.

Следующее задание экспериментальной методики, направленное на нахождение противоположенных по смыслу предложений, позволило обнаружить специфику оперирования младшими школьниками фразеологизмами, в основе образования которых лежат антонимические отношения.

Уточним, что в процессе его выполнения дети должны были не только адекватно выделить противоположную по семантическому коду языковую единицу, но понять общее смысловое содержание фразеологизма, а затем, не подменяя отдельные слова в его составе, найти противоположное ему значение, состоящее из слов, не идентичных по своему лексическому составу дифференциальному признаку первоначального фразеологизма. Количественное распределение младших школьников с учетом продуктивности выполнения ими задания на идентификацию антонимичных конструкций нашло отражение на рис. 4.

Анализ полученных нами в ходе экспериментальной проверки результатов позволил зафиксировать следующие типы ошибочных решений в группе детей с недоразвитием речи: случайный выбор антонимической пары, ошибочное идентифицирование фразеологического оборота в предложении, трудности или невозможность нахождения фразеологического оборота в структуре предложения.

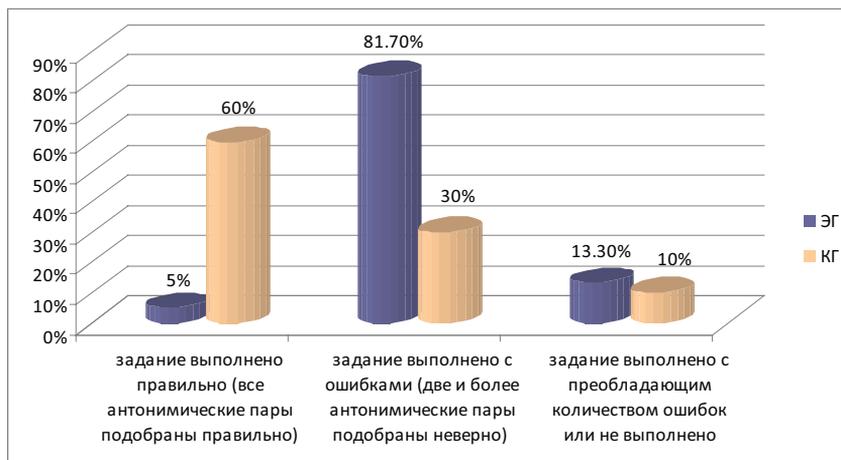


Рис. 4. Результаты выполнения детьми ЭГ и КГ задания на нахождение противоположных по смыслу предложений

Последнее задание экспериментальной методики было направлено на замену фразеологического оборота соответствующей по смыслу лексической единицей. Следует подчеркнуть, что основано оно на процессе выделения существенных свойств и связей предмета в составе фразеологизма с последующим оформлением его в лексиче-

скую единицу, максимально отражающую суть данного явления.

Количественная характеристика уровня выполнения учащимися данного экспериментального задания, представленная на рис. 5, содержит информацию о несостоятельности младших школьников с ОНР адекватно подбирать лексические едини-

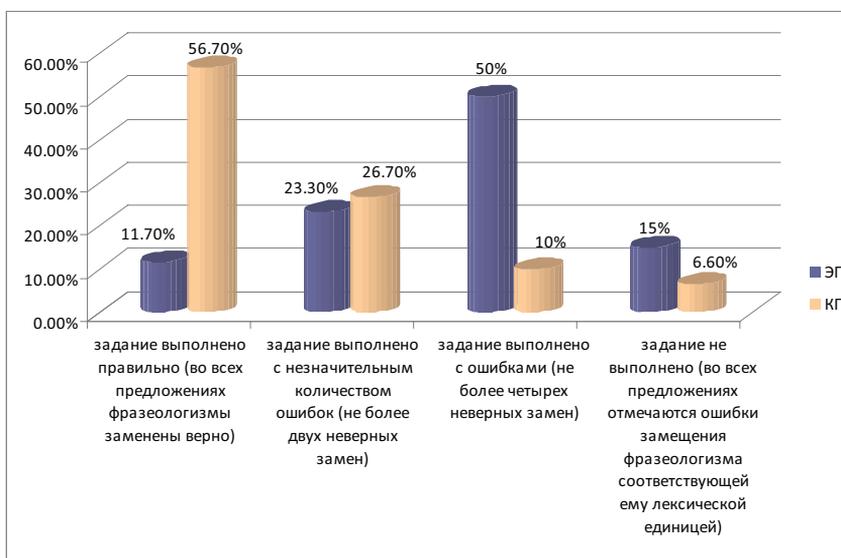


Рис. 5. Результаты выполнения детьми ЭГ и КГ задания на замену фразеологического оборота соответствующим по смыслу словом

цы, заменяющие фразеологический оборот, о стойких затруднениях осознания ими фразеологической семантики.

Анализ результатов, полученных нами в процессе реализации детьми настоящего задания, позволил определить типологию наиболее распространенных в основной экспериментальной группе логико-грамматических ошибок: неадекватный подбор лексической единицы, неверное декодирование семантики предложения или фразеологизма, выбор лексической единицы на основании ассоциативной связи, внесение грамматической корректировки в структуру предложения для придания ему смысловой адекватности.

Резюмируя экспериментальные данные, полученные в процессе исследования специфики декодирования семантически связанных сочетаний слов – фразеологизмов младшими школьниками с недоразвитием речи, считаем необходимым подчеркнуть, что для преобладающей части их по-

пуляции характерно наличие значительных трудностей семантического различения логико-грамматических кодов языка (парадигматических конструкций), обусловленных недостаточной реализацией когнитивных процессов в ходе оперирования вербальным материалом, десемантизированной речевых сообщений, невысоким уровнем владения декодирующей способностью, обеспечивающей информационную переработку различной по степени сложности речевой информации.

Материал, изложенный в рамках данной статьи, демонстрирует довольно обширный спектр трудностей, имеющих место в речевой продукции младших школьников с недоразвитием речи, и предоставляет нам возможность для разработки и обоснования системы коррекционно-педагогических мероприятий, направленных на планомерное формирование у них комплекса семантических операций, лежащих в основе процесса декодирования речи.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Лурия А. Р. Основные проблемы нейролингвистики. Изд. 2-е. М.: Изд-во ЛКИ, 2007.
2. Лурия А. Р. Мозговая организация речевой деятельности. Патология речевого высказывания // Общая психоллингвистика: Хрестоматия: учеб. пособие / сост. К. Ф. Седов. М.: Лабиринт, 2004. С. 259–283.
3. Лурия А. Р. Проблемы и факты нейролингвистики // Теория речевой деятельности (проблемы психоллингвистики). М.: Наука, 1968.
4. Лурия А. Р. Язык и сознание / под ред. Е. Д. Хомской. 2-е изд. М.: Изд-во МГУ, 1998.
5. Халилова Л. Б., Даниелян Д. Р. Закономерности усвоения глубинных синтаксических структур языка дошкольниками с недоразвитием речи // Онтогенез речевой деятельности: норма и патология: моногр. сб. М.: «Прометей» МПГУ, 2005. С. 403–409.
6. Халилова Л. Б. Семантические нарушения и пути их преодоления у детей с расстройствами речи // Психоллингвистика и современная логопедия / под ред. Л. Б. Халиловой. М., 1997. С. 227–240.
7. Цветкова Л. С. Методика нейропсихологической диагностики детей. Изд. 3-е, испр. и доп. М.: Пед. о-во России, 2000.
8. Цветкова Л. С. Мозг и интеллект: нарушение и восстановление интеллектуальной деятельности. М.: Просвещение: Учеб. лит., 1995.

REFERENCES

1. Luriya A. R. *Osnovnye problemy neyrolingvistiki*. Moscow: Izd-vo LKI, 2007.
2. Luriya A. R. *Mozgovaya organizatsiya rechevoy deyatel'nosti*. *Patologiya rechevogo vyskazyvaniya*. In: Sedov K. F. (comp.) *Obshchaya psikholingvistika: Khrestomatiya: ucheb. posobie*. Moscow: Labirint, 2004. Pp. 259–283.

3. Luriya A. R. *Problemy i fakty neyrolingvistiki. In: Teoriya rechevoy deyatelnosti (problemy psikholingvistiki)*. Moscow: Nauka, 1968.
4. Luriya A. R. *Yazyk i soznanie*. Moscow: Izd-vo MGU, 1998.
5. Khalilova L. B., Danielyan D. R. Zakonomernosti usvoeniya glubinykh sintaksicheskikh struktur yazyka doskolnikami s nedorazvitiem rechi. In: *Ontogenez rechevoy deyatelnosti: norma i patologiya: monogr.* Moscow: „Prometey“ MPGU, 2005. Pp. 403–409.
6. Khalilova L. B. Semanticheskie narusheniya i puti ikh preodoleniya u detey s rasstroystvami rechi. In: Khalilova L. B. (ed.) *Psikholingvistika i sovremennaya logopediya*. Moscow, 1997. Pp. 227–240.
7. Tsvetkova L. S. *Metodika neyropsikhologicheskoy diagnostiki detey*. Moscow: Ped. o-vo Rossii, 2000.
8. Tsvetkova L. S. *Mozg i intellekt: narushenie i vosstanovlenie intellektualnoy deyatelnosti*. Moscow: Prosveshchenie: Ucheb. lit., 1995.

Хомякова Татьяна Владимировна, аспирант заочной формы обучения кафедры логопедии Института специального образования и комплексной реабилитации Московского городского педагогического университета, учитель-логопед ГБОУ Школа № 1601 имени Героя Советского Союза Е. К. Лютикова, Москва

e-mail: homyakova.t.v@mail.ru

Khomyakova Tatiana V., Post-graduate student, Speech therapy Department, Institute of special education and comprehensive rehabilitation, Moscow City University, Speech and Language Therapists, E. K. Lyutikov Moscow School No. 1601

e-mail: homyakova.t.v@mail.ru

Статья поступила в редакцию 27.11.2019

The article was received on 27.11.2019