

УДК 373.2, 376.3

## ВОЗМОЖНОСТИ СИНКВЕЙНА В РАБОТЕ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЛЕКСИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С МОТОРНОЙ АЛАЛИЕЙ

© 2014

**Т.В. Нестерова**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры логопедии

**О.Ю. Федосова**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры логопедии

*Поволжская государственная социально-гуманитарная академия, Самара (Россия)*

**Аннотация:** В данной статье рассматриваются методические аспекты формирования лексической стороны речи детей с моторной алалией. Этот сложный системный процесс основывается на структурировании семантических полей значений с учетом различных видов связей между словами. Характеризуя своеобразие развития лексической стороны речи у детей с моторной алалией, важно отметить расплывчатость и неточность структуры значений слов. Практика преодоления имеющихся нарушений данного процесса показывает необходимость использования таких средств и методов педагогического воздействия, которые позволяют обеспечить восстановление описанного механизма лексического развития. Одним из таких средств логопедической работы является синквейн.

**Ключевые слова:** логопедия; развитие речи; лексическая система; особенности лексики; методы формирования лексики; этапы логопедической работы; дети с моторной алалией; синквейн.

Исследования лексической стороны речи детей с моторной алалией, механизмов ее недоразвития, а также поиск наиболее эффективных путей восстановления нарушенного механизма лексического развития представляют собой наиболее актуальные проблемы современной коррекционной педагогики и логопедии. Вопросами формирования лексической стороны речи детей с моторной алалией с позиций психолингвистической концепции в изучении алалии занимались В.К. Воробьева (1973, 1983) [1; 2], В.А. Ковшиков (1985) [3], М. Брыла (1989) [4], Е.Ф. Соботович (1985) [5] и др. Исследователи рассматривают процесс формирования лексической стороны речи как сложный системный процесс, основанный на структурировании семантических полей значений на основе различных видов связей между словами. В этом отношении «лексическая системность» наиболее точно отражает аспект формирования лексической стороны речи как системы взаимосвязанных единиц.

По мнению А.Н. Гвоздева, при формировании лексической системности в процессе онтогенеза, слова, накапливаясь в ходе развития речи ребенка, соединяются друг с другом разнообразными смысловыми связями, образуя сложную систему семантических полей, что наиболее ярко выражается в виде вербальных ассоциаций, которые меняются в своей качественной характеристике. К концу старшего дошкольного возраста системная организация словаря ребенка приближается по своему строению к лексико-семантической системе взрослых. В этот период формируется ядро словаря, которое в дальнейшем существенно не меняется, несмотря на количественное пополнение словаря [6, с. 460–463].

Отмечая своеобразие развития лексической стороны речи у детей с моторной алалией, важно отметить расплывчатость и неточность структуры значений слов. У детей нарушается образование лексических системных связей между словами и в недостаточной степени осуществляется процесс динамической структуризации значений слов, то есть процесс правильной группировки словаря при его усвоении [2, с. 106–208].

В современной практике преодоления нарушений формирования лексической стороны речи и лексической системности недостаточно полно изучены средства педагогического логопедического воздействия, которые позволяют обеспечить восстановление описанного механизма лексического развития. Не в полной мере в исследованиях раскрыты и вопросы изучения особенностей лексической системности у детей с моторной алалией.

На основании вышеизложенного нами было организовано экспериментальное исследование, направленное на выявление особенностей лексической системности и определения своеобразия построения лексико-семантических связей между словами у детей моторной алалией. С целью проведения экспериментального исследо-

вания было организовано проведение трех видов ассоциативных экспериментов: свободного, направленного и цепочного [7, с. 201–205]. В эксперименте принимали участие две группы – контрольная (дети шести лет с нормальным речевым развитием) и экспериментальная (дети шести лет с моторной алалией). Ассоциативные эксперименты были направлены на изучение лексико-семантических связей существительных с различными частями речи (прилагательными, глаголами), а также на изучение синонимичных лексико-семантических связей.

В результате проведения эксперимента были выявлены следующие особенности лексической стороны речи у детей с моторной алалией:

– наличие большого числа случайных ассоциативных связей вне зависимости от вида эксперимента: наименьшее их количество наблюдалось при образовании связей существительного и глагола (0% при подборе одного слова и 3% при составлении цепочки слов), наибольшее – при свободном ассоциировании (24% при подборе одного слова и 44% при составлении цепочки слов) и при направленном ассоциировании на подбор синонимов (24% при подборе одного слова и 10% при подборе цепочки слов);

– наличие вербальных (словесных) реакций, не соответствующих поставленному вопросу: при направленном ассоциировании, когда от детей требуется ответ в определенной форме, выявлялись ответы, которые не соответствуют форме вопроса (например, *фиалка что делает? – красивая, любимая*). В этом случае можно говорить о том, что дети не понимают отличий признаковых и действительных связей;

– при выполнении заданий на подбор одного слова дети с моторной алалией в большинстве случаев справились с заданием, а при составлении цепочки слов испытывали затруднения: либо не могли продолжить ряд, либо часто подбирали словоформы исходного слова или случайные слова (например, при свободном ассоциативном эксперименте, когда нужно было ответить одним словом, у 90% детей выявлены реакции на каждое слово-стимул, а в тех заданиях, в которых требовалось ответить цепочкой слов, 39% ответов детей содержат одно слово вместо нескольких).

Таким образом, можно сделать вывод о том, у детей с моторной алалией в недостаточной степени осуществляется процесс динамической структуризации значений слов, то есть процесс правильной группировки словаря при его усвоении. При этом указанные нарушения касаются всех частей речи, что свидетельствует о том, что у исходного слова нарушается формирование связей с различными частями речи. Ядро словаря практически не оформлено.

На основании полученных результатов исследования нами была предпринята попытка поиска такого средства педагогического воздействия, которое бы по-

зволюло восстановить нарушенный механизм формирования лексической системности у дошкольников с моторной алалией и, тем самым, повысить эффективность работы по формированию лексической стороны речи у детей данной категории.

Одним из таких средств является прием составления синквейна – нерифмованного стихотворения [8, с. 178–181].

Синквейн – пятистрочная стихотворная форма, возникшая в США в начале XX века под влиянием японской поэзии. В дальнейшем синквейн начал использоваться (в последнее время, с 1997 года, и в России) в дидактических целях. В начале XX века этот жанр поэзии придумала американская поэтесса Аделаида Крэпси, которая увлекалась восточными формами стихосложения.

Традиционный синквейн состоит из пяти строк и основан на подсчёте слогов в каждом стихе.

Дидактический синквейн развился в практике американской школы. В этом жанре текст основывается не на слоговой зависимости, а на семантической и синтаксической заданности каждой строки:

– первая строка – тема синквейна – включает в себе одно слово (чаще существительное или местоимение), которое обозначает объект или предмет, о котором пойдет речь;

– вторая строка – два слова (чаще прилагательные или причастия), которые обеспечивают описание признаков и свойств выбранного в синквейне предмета или объекта;

– третья строка образована тремя глаголами или деепричастиями, описывающими характерные действия объекта;

– четвертая строка – фраза из четырёх слов, выражающая личное отношение автора синквейна к описываемому предмету или объекту;

– пятая строка – одно слово-резюме, характеризующее суть предмета или объекта, либо синоним названия предмета или объекта, либо обобщающее слово.

Чёткое соблюдение правил написания синквейна не обязательно. Например, для улучшения текста в четвёртой строке можно использовать три или пять слов, а в пятой строке – два слова. Возможны варианты использования и других частей речи.

Пример синквейна.

Дом.

Красивый, дорогой.

Строится, сдаётся, продается.

Кто-то в нем живет.

Здание.

С целью использования синквейна в процессе формирования лексической системности у детей с моторной алалией были определены следующие этапы работы.

1. **Подготовительный этап**, целью которого являлось выделение структурно-семантических признаков существительных, прилагательных и глаголов.

На первом, подготовительном, этапе логопед решает следующие задачи:

1. Научить детей выделять тему, главное слово, научить задавать вопрос к главному слову, ввести понятие «слово, обозначающее предмет».

Логопед читает синквейн без первой строчки, дети должны определить, о чем (о ком) идет речь:

...

*Пушистая, ловкая.*

*Мурлыкает, охотится, спит.*

*Ловит мышей.*

*Домашнее животное.*

2. Научить выделять слова, обозначающие признак, научить задавать вопрос к словам-признакам, ввести понятие «слово, обозначающее признак предмета».

Логопед читает синквейн без второй строчки, дети должны определить, какие из предложенных логопедом слов характеризуют предмет, о котором идет речь в синквейне. Логопед напоминает о вопросах, ответы

на которые «живут» на второй строчке (какой? какая? какое?); с опорой на них дети определяют подходящие слова.

Волк.

...

Воет, охотится, бегаёт.

Волк живет в стае.

Дикое животное.

Детям предложены слова: *волк, хищный, стая, серый, ловит*. Дети с помощью вопросов выбирают слова для второй строчки – слова-признаки предметов.

3. Научить выделять слова, обозначающие действие предмета, научить задавать вопрос к словам-действиям, ввести понятие «слово, обозначающее действие предмета».

Логопед представляет детям отдельные строки синквейна, по которым они должны определить третью строчку. Детям предлагается игровая ситуация, при которой остается только одна или две строчки синквейна, по которым детям нужно определить его третью строчку. Логопед напоминает о помощниках-вопросах, которые задаются к словам, обозначающим действия предмета, ответы на эти вопросы (что делает, что делает?) «живут» на третьей строчке. Задание: определить слова, обозначающие действия предмета, о котором рассказывается в стихотворении. Сначала логопед предлагает строчки синквейна, которые включают тему стихотворения (указание на предмет) и его признаки. Детям предлагается подобрать из предложенных слова-действия. Например,

Медведь.

Большой, бурый.

Слова, предложенные логопедом: *спит, рычит, воет, ходит, летает*.

Затем предлагаются строчки без слова, обозначающего предмет, то есть детям сначала нужно самостоятельно определить тему, а затем уже дополнить слова-действия из вариантов, предложенных логопедом:

Большой, бурый.

Любит полакомиться медом.

Слова, предложенные логопедом: *спит, рычит, воет, ходит, летает*.

2. **Основной этап**, целью которого является формирование парадигматических и синтагматических связей слов.

На втором, основном, этапе логопед решает следующие задачи:

1. Научить подбирать признаки к предмету.

Логопед предлагает подобрать максимальное количество признаков, характерных для данного предмета. Логопед может помогать детям, задавая направления для определения признаков, например, цвет, форма, величина и т.д.

*Яблоко.*

...

Дети предлагают слова: *красное, зеленое, желтое, вкусное, сладкое, кислое, круглое, большое, маленькое, садовое, дикое, твердое, гладкое*.

2. Научить подбирать действия к предмету.

В начале работы дети вместе с логопедом вспоминают вопросы, которые ставятся к словам, обозначающим действия предмета, они «живут» на третьей строчке стихотворения (что делает, что сделает?). Далее детям дается первая строчка синквейна, то есть его тема, по которой нужно определить слова для третьей строчки, здесь также нужно подобрать слова самостоятельно. Логопед предлагает подобрать максимальное количество действий, характерных для данного предмета.

*Ромашка .*

...

Дети предлагают слова: *цветёт, растёт, распускается, вянет, увядает* и т.д.

3. Научить составлять предложение о каком-либо предмете/явлении.

Дети вместе с логопедом вспоминают, какие вопросы задаются к теме синквейна (кто, что?) и что обозначается первой строкой стихотворения (предмет/явление). Логопед просит каждого ребенка сказать, что он знает о теме синквейна. При этом должно получиться одно предложение, например, тема синквейна – «Груша», предложение – «Груши растут в саду». Либо логопед просит составить предложение с выражением своего мнения или отношения к теме синквейна, например, тема синквейна – «Береза», предложение – «Я люблю сидеть в тени березы». Логопед может также предложить детям составлять предложения из четырех слов, мотивируя их деятельность тем, что это четвертая строка стихотворения.

4. Научить подбирать синонимы/обобщающие слова.

Логопед объясняет детям, какое слово должно «жить» на последней строчке и на какие вопросы оно отвечает (вводятся понятия «слово-синоним» и «обобщающее слово», указывает, что это слово, как и слово на первой строчке, должно отвечать на вопрос кто, что?).

Детям предлагается по первой строчке определить последнюю, выбрав из предложенных логопедом заключительное слово, с опорой на вопрос.

*Клубника.*

...

Слова, предложенные логопедом: *ягода, ягодный, собирать.*

3. **Заключительный этап**, целью которого является усвоение структуры значения конкретных слов, определение места в семантическом поле значения слова, определение его связей с другими словами.

На третьем, заключительном, этапе логопед предлагает следующие формы работы с синквейном:

1. Дополнение готового синквейна.

Детям предлагается дополнить синквейн, в котором в каждой строчке дано по одному слову.

Пароход.

Большой, ...

Плавает, ..., ...

Пароход ..., ...

Транспорт (водный транспорт).

2. Коллективное составление детьми синквейна.

Дети работают в подгруппах, каждая подгруппа составляет определенную строчку синквейна.

*Самолет.*

..., ..., – составляет первая подгруппа.

..., ..., ..., – составляет вторая подгруппа.

..., ..., ..., – составляет третья подгруппа.

..., ..., ..., – составляет четвертая подгруппа.

Самостоятельное составление синквейна ребенком.

Таким образом, мы предполагаем, что использование приема синквейна в работе по формированию лексической стороны речи у дошкольников с моторной алалией позволит восстановить нарушенный механизм формирования лексической системности и, тем самым, повысить эффективность логопедической работы.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Воробьева В.К. Лексико-семантические особенности речи детей с алалией // Расстройства речи и голоса в детском возрасте / под ред. С.С. Ляпидевского, С.Н. Шаховской. М. : МГПИ, 1973. С. 176–185.

2. Воробьева В.К., Гриншпун Б.М. Структура семантических полей в речевой продукции учащихся с нормальной и нарушенной речевой деятельностью // Коррекционное обучение детей с нарушениями речевой деятельности : межвузовский сборник научных трудов. М. : МГПИ, 1983. С. 106–208.

3. Ковшиков В.А. Экспрессивная алалия. СПб. : КАРО, 2006. 304 с.

4. Брыла М. Состояние вопроса о методах формирования лексической стороны речи у детей с экспрессивной алалией // Совершенствование методов диагностики и преодоления нарушений речи : сборник трудов. Л. : ЛГПИ, 1989. С. 57–64.

5. Соботович Е.Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции (Дети с нарушением интеллекта и моторной алалией). М. : Классика Стиль, 2003. 160 с.

6. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. М. : Изд-во АПН РСФСР, 1961. 470 с.

7. Глухов В.П. Основы психолингвистики : учебное пособие для студентов педвузов. М. : АСТ: Астрель, 2005. 351 с.

8. Загашев И.О., Заир-Бек С.И., Муштавинская И.В. Учим детей мыслить критически. СПб. : «Альянс-Дельта», 2003. 192 с.

#### CINQUAIN IN TEACHING PRESCHOOL CHILDREN WITH MOTOR ALALIA AS A MEANS OF VOCABULARY BUILDING

© 2014

*T.V. Nesterova*, candidate of pedagogical sciences, associate professor of the chair of speech therapists

*O.U. Fedosova*, candidate of pedagogical sciences, assistant professor of the chair of speech therapists

*Samara State Academy of Social Sciences and Humanities, Samara (Russia)*

*Annotation:* Today the lexical aspect of speech is looked upon as a complex phenomenon, based on semantic fields structuring that stems from different kinds of relationships between words. The speech of children with motor alalia, the word meanings in particular, can be characterized as loose and inaccurate. But in reality this problem can be solved in different ways. One of them – cinquain – is used in speech therapy.

*Keywords:* speech therapy; speech development; lexical system; vocabulary peculiarities; methods of vocabulary building; speech therapy stages; children with motor alalia; cinquain.