

**Е. А. Чаладзе**  
**А. М. Горчакова**  
Самара, Россия

**E. A. Chaladze**  
**A. M. Gorchakova**  
Samara, Russia

**ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ  
МАТЕРИАЛ КАК УСЛОВИЕ  
ЭФФЕКТИВНОЙ  
ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ  
ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ  
МОТОРНОЙ АЛАЛИИ**

**LINGUISTIC MATERIAL  
AS A CONDITION  
OF EFFECTIVE LOGOPEDIC  
WORK ON OVERCOMING  
MOTOR ALALIA**

**Аннотация.** Статья посвящена актуальной для логопедии проблеме: обоснованию необходимости подбора лингвистического материала в процессе логопедической работы по преодолению моторной алалии. Целью статьи является определение основных лингвистических факторов, согласно которым необходимо отбирать лингвистический материал в процессе планирования логопедической работы. основополагающим принципом при отборе лингвистического материала должен быть принцип учета основных онтогенетических закономерностей.

В статье обоснован перечень основных лингвистических факторов: тип синтаксической конструкции, частотность, продуктивность, слоговая структура, длина слова, фонетический контекст. Исходя из вышеназванных факторов, определен примерный перечень лингвистического материала, который можно использовать на разных этапах логопедической работы по преодолению моторной алалии. Предлагаемый перечень соответствует выделенным этапам логопедической работы по преодолению моторной алалии. Важно, что описанный материал можно включать

**Abstract.** The article is devoted to an urgent logopedic issue: justification of the need to select linguistic material in the process of logopedic work to overcome motor alalia. The aim of the article is to determine the main linguistic factors according to which one should select linguistic material in the process of planning logopedic activity. The fundamental principle for selection of linguistic material should be the principle of taking into account the main ontogenetic laws.

The article substantiates a list of the main linguistic factors: type of syntactic structure, frequency, productivity, syllabic structure, word length, and phonetic context. Based on the above mentioned factors, an approximate list of linguistic materials which can be used at different stages of logopedic work on overcoming motor alalia is made up. The suggested list corresponds to the singled out stages of logopedic work on overcoming motor alalia. It is important that the materials described can be included in logopedic practice not only at the stage of formation of expressive speech but also in the process of acquisition of impressive speech.

This approach can be introduced into practical rehabilitation-educational work

в логопедическую работу не только на этапе формирования экспрессивной речи, но и в процессе формирования импрессивной речи.

Данный подход можно внедрить в практику коррекционно-развивающей работы и применять при проектировании программы логопедической работы в группах для детей с общим недоразвитием речи. Считаем, что тщательный отбор лингвистического материала позволит усвоить языковые обобщения детям с моторной алалией и соответственно сформировать систему родного языка.

**Ключевые слова:** логопедия; нарушения речи; моторная алалия; речевые нарушения; дети с нарушениями речи; лингвистические материалы; языковые обобщения; лексические обобщения; грамматические обобщения; фонематические обобщения; лингвистические факторы; логопедическая работа.

**Сведения об авторе:** Чаладзе Елена Автандиловна, кандидат педагогических наук, доцент.

*Место работы:* заведующий кафедрой логопедии, факультет психологии и специального образования, Самарский государственный социально-педагогический университет, Самара, Россия.

**Контактная информация:** 443001, Россия, г. Самара, ул. Пушкина, 248.

*E-mail:* Chaladze@pgsga.ru.

**Сведения об авторе:** Горчакова Алла Михайловна.

*Место работы:* старший преподаватель кафедры логопедии, факультет психологии и специального образования, Самарский государственный социально-педагогический университет, Самара, Россия.

**Контактная информация:** 443001, Россия, г. Самара, ул. Пушкина, 248.

*E-mail:* a.m.gorchakova@yandex.ru.

and applied to designing logopedic programs in groups for children with general speech underdevelopment. The authors believe that careful selection of linguistic material will facilitate acquisition of linguistic generalizations by children with motor alalia and, accordingly, promote formation of the system of the native language in such children.

**Keywords:** logopedics; speech disorders; motor alalia; speech impairments; children with speech impairments; linguistic materials; linguistic generalizations; lexical generalizations; grammatical generalizations; phonemic generalizations; linguistic factors; logopedic work.

**About the author:** Chaladze Elena Avtandilovna, Candidate of Pedagogy, Associate Professor.

*Place of employment:* Head of Department of Logopedics, Faculty of Psychology and Special Education, Samara State University of Social Sciences and Education, Samara, Russia.

**About the author:** Gorchakova Alla Mikhailovna, Senior Lecturer.

*Place of employment:* Department of Logopedics, Faculty of Psychology and Special Education, Samara State University of Social Sciences and Education, Samara, Russia.

Моторная алалия определяется как наиболее стойкое и сложное нарушение речи. Дети с данным речевым расстройством длительное время остаются неговорящими, что затрудняет вербальную коммуникацию и социальную адаптацию. При моторной алалии авторы отмечают не только отставание в темпах усвоения языковой системы родного языка, но и патологический вариант ее формирования [8; 9].

Представители «психолингвистической концепции» считают, что моторная алалия относится к языковым расстройствам и характеризуется нарушением языкового этапа порождения речи при полной или относительной сохранности доречевых этапов и этапа моторной реализации. В процессе порождения речевого высказывания у детей с моторной алалией отмечается полная или частичная невозможность производства языковых операций (грамматических, лексических, фонематических) [3; 7; 8; 9; 15].

Как известно, языковая система — это совокупность взаимосвязанных элементов языка, характеризующаяся целостностью, единством. Системность проявляется в уровне строения языка (от элементарных единиц к сложным), а также в существовании различных типов отношений между языковыми единицами [1; 2; 11; 12; 13].

В соответствии с существующими языковыми уровнями можно выделить:

– фонематические обобщения, реализуемые как распознавание, противопоставление фонем, правильное произношение и различение звуков речи;

– лексические обобщения — представление об элементах лексической парадигмы и их взаимосвязи, формирующееся на основе усвоения ассоциативных связей слов, классификации слов по значению. Лексические обобщения основываются на усвоении значений смежности — противоположности (синонимы и антонимы), семантической интегральности — дифференцированности (многозначность слова, лексико-семантические группы, родо-видовые отношения, деривационные ряды) и др.;

– грамматические обобщения, которые формируются при овладении ребенком словообразовательными моделями, усвоении им изменения значения слова в связи с изменением его структуры (словообразовательные обобщения), словоизменительной парадигмы внутри грамматических классов слов (морфологические обобщения), овладении способами построения словосочетаний и предложений (синтаксические обобщения) [1; 2; 13].

Многочисленные наблюдения за языковой продукцией детей с

алалией позволяют утверждать, что при данном нарушении речи невозможно спонтанное усвоение родного языка как системы и отсутствуют языковые обобщения на всех указанных выше уровнях [7; 8; 9; 10; 14; 15].

Таким образом, проектируя программу коррекционно-развивающей работы при моторной алалии, учителю-логопеду необходимо прежде всего обратить внимание на подбор лингвистического материала, сообразно которому и будет выстроена система формирования языковых обобщений.

Мы относимся к подбору лингвистического материала как к средству, обладающему высоким коррекционным потенциалом. Необходимо учитывать следующее: грамматические модели и лексика должны быть частотными, доступными по семантике и по форме и служить для удовлетворения потребностей ребенка, обрабатываемая грамматическая форма должна находиться в сильной позиции, обладать «перцептивной выпуклостью» [9].

Рассмотрим содержательные аспекты отбора лингвистического материала учителем-логопедом для осуществления логопедической работы с дошкольниками, имеющими экспрессивную алалию.

Традиционно логопедическая работа выстраивается в направлении формирования сначала

импрессивной речи, позже экспрессивной. Считаем, что экспрессивную речь мы можем формировать параллельно с импрессивной. Это положение предполагает внимательное отношение к выбору вопросов, задаваемых ребенку, а следовательно, и отбору слов, звучащих в вопросе. Самый простой вопрос состоит из одного главного члена предложения, например: «Идешь?». Ответ на этот вопрос предполагает использование того же слова в нужной грамматической форме и с повествовательной интонацией: «Иду» [4; 5; 6]. Изменяется грамматическая форма, используется соответствующая интонация. Ребенку задают вопрос, который содержит слово-ответ, чтобы исключить трудность актуализации лексической единицы и сконцентрировать внимание только на грамматической форме. В процессе формирования восприятия речи на слух ребенок слышит значительно больше конструкций, нежели позже будет употреблять.

Как правило, любой материал подбирается в соответствии с целями, стоящими перед учителем-логопедом в работе именно с данным ребенком. Определим цель, стоящую перед логопедом на первом этапе коррекции: научить ребенка использовать в самостоятельной экспрессивной речи односоставное однословное

предложение, состоящее из сказуемого, выраженного глаголом в форме изъяв. накл., наст. вр., ед.ч., 1-го лица с окончанием *у(ю)* [4; 5; 6].

Для реализации данной цели логопед тщательно отбирает лингвистический материал. А лингвистический материал, в свою очередь, определяет и выбор дидактического наглядного материала.

Лингвистический материал постепенно усложняется в зависимости от совокупности следующих факторов:

- типа синтаксической конструкции;
- частотности (продуктивности) грамматической формы;
- частотности лексического значения используемых слов;
- типа слоговой структуры слова (*СГСГ, ССГСГ, СГССГ, ССГС*);
- количества слогов в слове (односложные, двусложные, трехсложные и т. п.);
- количества звуков в слове;
- насыщенности фонетического контекста.

В некоторых методических работах предлагается учитывать еще и такой фактор, как сохранность произношения звуков (все умения сначала отрабатываются преимущественно на материале четко дифференцируемых на слух и правильно произносимых звуков). Считаем, что этот фактор

не является ведущим на начальных этапах логопедической работы, допускаются некоторые произносительные погрешности в пользу грамматического и лексического значений.

Грамматические модели, используемые на данном этапе, должны быть частотными, доступными по семантике и по форме и служить для удовлетворения потребностей ребенка. На начальных этапах работы необходимо использовать наиболее продуктивные словоизменительные формы, окончания которых обладают «перцептивной выпуклостью», т. е. находятся в сильной ударной позиции [9].

Постепенно расширяется синтаксическая структура предложения. Предлагается система речевых упражнений, в основе которых лежит постепенный переход от простого нераспространенного двусоставного предложения к распространенному. Все грамматические модели ребенок осваивает постепенно практическим путем.

Предлагаем пример подобранного лингвистического материала с учетом перечисленных факторов для осуществления коррекционно-логопедической работы при моторной алалии. Списки лексико-грамматических конструкций предполагают учет акцентной структуры слова и звуконаполняемости слов (таблица 1).

Таблица 1

## Примерный лингвистический материал

<b>Начальный этап коррекции</b>			
Одинаковая акцентная модель		Различная акцентная модель	
Ребенок слышит вопрос	Ребенок даёт ответ	Ребенок слышит вопрос	Ребенок даёт ответ
1. Идѐшь? 2. Ведѐшь? 3. Даѐшь? 4. Поѐшь? 5. Несѐшь? 6. Везѐшь? 7. Лежѐшь?	Ид <sup>ю</sup> . Вед <sup>ю</sup> . Да <sup>ю</sup> . По <sup>ю</sup> . Нес <sup>ю</sup> . Вез <sup>ю</sup> . Леж <sup>ю</sup> .	1. Тя <sup>ю</sup> нешь? 2. Чи <sup>ю</sup> нишь? 3. Пи <sup>ю</sup> лишь? 4. Со <sup>ю</sup> лишь? 5. То <sup>ю</sup> чишь? 6. Йш <sup>ю</sup> ешь? 7. Та <sup>ю</sup> щишь?	Тя <sup>ю</sup> . Чи <sup>ю</sup> . Пи <sup>ю</sup> . Со <sup>ю</sup> . То <sup>ю</sup> . Йш <sup>ю</sup> . Та <sup>ю</sup> .
<b>Продвинутый этап коррекции</b>			
Чередование согласных звуков в корне слова			
1. Беж <sup>ю</sup> шь? 2. Печ <sup>ю</sup> шь? 3. Лег <sup>ю</sup> шь? 4. Сид <sup>ю</sup> шь?	Бег <sup>ю</sup> . Пек <sup>ю</sup> . Леч <sup>ю</sup> . Сиж <sup>ю</sup> .	1. Ка <sup>ю</sup> тишь? 2. Хо <sup>ю</sup> дишь? 3. Во <sup>ю</sup> зишь? 4. Но <sup>ю</sup> сишь?	Кач <sup>ю</sup> . Хож <sup>ю</sup> . Вож <sup>ю</sup> . Нощ <sup>ю</sup> .
<b>Заключительный этап коррекции</b>			
Стечение согласных в середине слова			
1. Полз <sup>ю</sup> шь? 2. Молч <sup>ю</sup> шь? 3. Возм <sup>ю</sup> шь?	Полз <sup>ю</sup> . Молч <sup>ю</sup> . Возм <sup>ю</sup> .	1. Топ <sup>ю</sup> чишь? 2. Держ <sup>ю</sup> ишь? 3. Чер <sup>ю</sup> тишь?	Топ <sup>ю</sup> . Держ <sup>ю</sup> . Чер <sup>ю</sup> .
Стечение согласных в начале слова			
1. Сто <sup>ю</sup> ишь? 2. Плет <sup>ю</sup> шь? 3. Стуч <sup>ю</sup> шь? 4. Крич <sup>ю</sup> шь?	Сто <sup>ю</sup> . Плет <sup>ю</sup> . Стуч <sup>ю</sup> . Крич <sup>ю</sup> .	1. Скач <sup>ю</sup> ешь? 2. Сним <sup>ю</sup> ешь? 3. Круч <sup>ю</sup> ишь? 4. Прос <sup>ю</sup> ишь?	Скач <sup>ю</sup> . Сним <sup>ю</sup> . Круч <sup>ю</sup> . Прос <sup>ю</sup> .
Стечение согласных в слове встречается дважды			
		1. См <sup>ю</sup> тришь?	См <sup>ю</sup> тр <sup>ю</sup> .
Беглая согласная в корне слова			
1. Гром <sup>ю</sup> ишь?	Гром <sup>ю</sup> .	1. Люби <sup>ю</sup> шь? 2. Куп <sup>ю</sup> ишь? 3. Руб <sup>ю</sup> ишь? 4. Лов <sup>ю</sup> ишь? 5. Леп <sup>ю</sup> ишь?	Люб <sup>ю</sup> . Куп <sup>ю</sup> . Руб <sup>ю</sup> . Лов <sup>ю</sup> . Леп <sup>ю</sup> .
Фиксированное ударение, безударное окончание			
1. В <sup>ю</sup> дишь? 2. Р <sup>ю</sup> жешь? 3. Ё <sup>ю</sup> дешь? 4. Сл <sup>ю</sup> ышишь?	В <sup>ю</sup> . Р <sup>ю</sup> . Ё <sup>ю</sup> . Сл <sup>ю</sup> .	В <sup>ю</sup> . Р <sup>ю</sup> . Ё <sup>ю</sup> . Сл <sup>ю</sup> .	В <sup>ю</sup> . Р <sup>ю</sup> . Ё <sup>ю</sup> . Сл <sup>ю</sup> .

На начальном этапе работы логопедом используются слова универсальной слоговой структуры из двух открытых слогов (СГ—СГ). Поскольку отрабатывается грамматическая форма глагола изъяв. накл., наст. вр., ед. ч., 1-го л. с окончанием *-у(ю)*, важно, чтобы окончание находилось под ударением. Ударное окончание произносится громче других звуков в слове, с максимальной амплитудой движений органов артикуляции, это способствует лучшему различению его на слух и формированию кинестетических ощущений, следовательно, прочному запоминанию. При этом слова, входящие в вопросы и ответы, различаются по акцентной модели. Сравните, например: 1. *Идёшь?* *Иду*. 2. *Тянешь?* *Тяну*. Следует придерживаться следующей последовательности: от слов с одинаковой акцентной моделью в вопросах-ответах к словам различной акцентной модели. Ответы детей представлены словами, состоящими из 3—4 звуков. Слова, имеющие в своем составе звуки раннего онтогенеза, будут в приоритете.

На продвинутом этапе коррекции лексико-грамматическая структура предложения остается прежней, меняется лишь звуко-слоговая структура предлагаемых ребенку слов. Детям предлагается освоить слова более сложные в

плане фонетической формы, вопросы-ответы будут отличаться наличием чередования согласных звуков в корне слова. Например: 1. *Беж<sup>1</sup>ишь?* *Беж<sup>2</sup>*. 2. *Кáт<sup>1</sup>ишь?* *Кач<sup>2</sup>*. Ответы детей содержат 3—4 звука. Сохраняется количество звуков в слове и тип слога.

На заключительном этапе коррекции звуко-слоговая структура слов, используемых детьми в ответах, значительно усложняется. Изменяется тип слоговой структуры, появляются закрытые слоги и слоги со стечением согласных звуков, увеличивается количество звуков (до 5—6 звуков). Например: *Сто<sup>1</sup>ю*. *Скач<sup>2</sup>*. *Смотр<sup>3</sup>*. Слова, входящие в вопросы и ответы, различаются также и по наличию беглой согласной в корне слова. Допускается использование слов с фиксированным ударением и безударным окончанием. Например: *Вижу*. *Рéжу*. *Éду*.

Как только ребенок научится использовать в собственной речи односоставное однословное предложение, состоящее из сказуемого, естественным образом появится необходимость в увеличении линейной структуры предложения. Сказуемое, как магнит, будет притягивать к себе другие слова разных частей речи. Так в речи появится новый член предложения — прямое дополнение. Предложение станет двусловным, а работа по отбору лингвистиче-

ского материала продолжится уже на материале имен существительных. Учет языковых факторов останется прежним: коммуникативная значимость, синтаксическая роль, частотность лексического значения слова, акцентная структура слова и его звуконаполняемость. Чтобы сформировать языковые (синтаксические, морфологические, лексические, фонетические, фонематические) обобщения, необходимо отработать с ребенком до ста слов каждой языковой модели.

Правильно подобранный лингвистический материал выступает не просто как одно из основных условий профессиональной работы логопеда, а прежде всего как ведущее самостоятельное средство коррекции языковой системы. Целенаправленно и тщательно отобранный лингвистический материал позволит упорядочить систему родного языка, будет способствовать естественному и прочному усвоению лексико-грамматических конструкций, что позволит ребенку с алалией эффективно вступать в коммуникацию и быть успешно социализированным.

#### Литература

1. Алмазова, А. А. Особенности обучения русскому языку школьников с нарушениями речи / А. А. Алмазова // Вестн. ТГУ. 2009. № 11. URL: <https://cyberlenin.kn.ru/article/n/osobennosti-obucheniya-russkomu-yazyku-shkolnikov-s-narusheniyami-rechi> (дата обращения: 03.09.2019).
2. Алмазова, А. А. Проблемы формирования профессиональной лингвистической компетенции студентов-логопедов / А. А. Алмазова // Новое в психолого-педагогических исследованиях. Теоретические и практические проблемы психологии и педагогики : науч.-практ. журн. — М. : НОУ ВПО «МПСУ». — № 2 (34). — С. 44—53.
3. Воробьева, В. К. Некоторые особенности построения фразы в устной речи детей алаликов / В. К. Воробьева // Очерки по патологии речи и голоса. — М., 1967. — Вып. 3.
4. Горчакова, А. М. Основные подходы к использованию лингвистического материала в процессе коррекции моторной алалии / А. М. Горчакова, Е. А. Чаладзе // Специфические языковые расстройства у детей: вопросы диагностики и коррекционно-развивающего воздействия : метод. сб. по материалам Междунар. симпозиума / под общ. ред. А. А. Алмазовой, А. В. Лагутиной, Л. А. Набоковой, Е. Л. Черкасовой. — М. : О-во с ограниченной ответственностью «Логомаг», 2018.
5. Горчакова, А. М. Преодоление экспрессивной алалии у детей на начальном этапе логопедической работы / А. М. Горчакова, Е. А. Чаладзе // Поволжский пед. вестн. — 2013. — № 1 (1).
6. Горчакова, А. М. Формирование языкового механизма у детей с экспрессивной (моторной) алалией через коммуникативные ситуации / А. М. Горчакова, Е. А. Чаладзе // Специальное образование. — 2017. — № 3 (47). — С. 59—65.
7. Грибова, О. Е. К проблеме анализа коммуникации у детей с речевой патологией / О. Е. Грибова // Дефектология. — 1995. — № 6.
8. Гриншпун, Б. М. О принципах логопедической работы на начальных этапах формирования речи у моторных алаликов / Б. М. Гриншпун // Хрестоматия по логопедии (извлечение и тексты) : учеб. пособие для студентов высших и средних специальных педагогических учебных заведений. В 2 т. Т. 2. — М. : Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 1997.



9. Ковшиков, В. А. Экспрессивная алалия и методы ее преодоления / В. А. Ковшиков. — СПб. : КАРО, 2006.

10. Лалаева, Р. И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя) / Р. И. Лалаева, Н. В. Сребрякова. — СПб. : СОЮЗ, 1999.

11. Леонтьев, А. А. Язык, речь, речевая деятельность / А. А. Леонтьев. — Изд. 7-е. — URSS, 2014. — 216 с.

12. Лурия, А. Р. Основы нейропсихологии : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А. Р. Лурия. — М. : Академия, 2003. — 384 с.

13. Слобин, Д. Психоллингвистика / Д. Слобин, Дж. Грин. — М. : Прогресс, 1976.

14. Соботович, Е. Ф. Формирование правильной речи у детей с моторной алалией / Е. Ф. Соботович. — Киев : КГПИ, 1981.

15. Элькин, Ю. А. О механизме нарушения звукопроизношения у детей с экспрессивной алалией / Ю. А. Элькин // Распад и недоразвитие языковой системы: исследования и коррекция. — СПб. : Образование, 1991.

#### References

1. Almazova, A. A. Osobennosti obucheniya russkomu yazyku shkol'nikov s narusheniyami rechi / A. A. Almazova // Vestn. TGU. 2009. № 11. URL: <https://cyberlenin ka.ru/article/n/osobennosti-obucheniya-russk omu-yazyku-shkolnikov-s-narusheniyami-rechi> (data obrashcheniya: 03.09.2019).

2. Almazova, A. A. Problemy formirovaniya professional'noy lingvisticheskoy kompetentsii studentov-logopedov / A. A. Almazova // Novoe v psikhologo-pedagogicheskikh issledovaniyakh. Teoreticheskie i prakticheskie problemy psikhologii i pedagogiki : nauch.-prakt. zhurn. — М. : NOU VPO «MPSU». — № 2 (34). — S. 44—53.

3. Vorob'eva, V. K. Nekotorye osobennosti postroeniya frazy v ustnoy rechi detey alalikov / V. K. Vorob'eva // Ocherki po patologii rechi i golosa. — М., 1967. — Vyp. 3.

4. Gorchakova, A. M. Osnovnye podkhody k ispol'zovaniyu lingvisticheskogo materiala v protsesse korektsii motornoy alalii / A. M. Gorchakova, E. A. Chaladze // Spetsificheskie

yazykovye rasstroystva u detey: voprosy diagnostiki i korektsionno-razvivayushchego vozdeystviya : metod. sb. po materialam Mezhdunar. simpoziuma / pod obshch. red. A. A. Almazovoy, A. V. Lagutinoy, L. A. Nabokovoy, E. L. Cherkasovoy. — М. : O-vo s ogranichennoy otvetstvennost'yu «Logomag», 2018.

5. Gorchakova, A. M. Preodolenie ekspressivnoy alalii u detey na nachal'nom etape logopedicheskoy raboty / A. M. Gorchakova, E. A. Chaladze // Povolzhskiy ped. vestn. — 2013. — № 1 (1).

6. Gorchakova, A. M. Formirovanie yazykovogo mekhanizma u detey s ekspressivnoy (motornoy) alaliey cherez kommunikativnye situatsii / A. M. Gorchakova, E. A. Chaladze // Spetsial'noe obrazovanie. — 2017. — № 3 (47). — S. 59—65.

7. Gribova, O. E. K probleme analiza kommunikatsii u detey s rechevoy patologiei / O. E. Gribova // Defektologiya. — 1995. — № 6.

8. Grinshpun, B. M. O printsipakh logopedicheskoy raboty na nachal'nykh etapakh formirovaniya rechi u motornykh alalikov / B. M. Grinshpun // Khrestomatiya po logopedii (izvlechenie i teksty) : ucheb. posobie dlya studentov vysshih i srednikh spetsial'nykh pedagogicheskikh uchebnykh zavedeniy. V 2 t. T. 2. — М. : Gumanit. izd. tsentr «VLADOS», 1997.

9. Kovshikov, V. A. Ekspressivnaya alaliya i metody ee preodoleniya / V. A. Kovshikov. — SPb. : KARO, 2006.

10. Lalaeva, R. I. Korreksiya obshchego nedorazvitiya rechi u doshkol'nikov (formirovanie leksiki i grammaticheskogo stroya) / R. I. Lalaeva, N. V. Serebryakova. — SPb. : SOYuZ, 1999.

11. Leont'ev, A. A. Yazyk, rech', rechevaya deyatel'nost' / A. A. Leont'ev. — Изд. 7-е. — URSS, 2014. — 216 с.

12. Luriya, A. R. Osnovy neyropsikhologii : ucheb. posobie dlya stud. vyssh. ucheb. zavedeniy / A. R. Luriya. — М. : Akademiya, 2003. — 384 с.

13. Slobin, D. Psikholingvistika / D. Slobin, Dzh. Grin. — М. : Progress, 1976.

14. Sobotovich, E. F. Formirovanie pravil'noy rechi u detey s motornoy alaliey /

E. F. Sobotovich. — Kiev : KGPI, 1981.

15. El'kin, Yu. A. O mekhanizme narusheniya zvukoproiznosheniya u detey s ekspressivnoy alaliy / Yu. A. El'kin // Raspad i nedorazvitie yazykovoy sistemy: issledovaniya i korrektsiya. — SPb. : Obrazovanie, 1991.