

Научная статья

УДК 159.946.3

DOI: 10.36871/hon.202302148

ЭЛЕМЕНТЫ ВОКАЛА КАК СМОДЕЛИРОВАННАЯ ФОРМА ПРОДУКТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЛЯ КОРРЕКЦИИ ПРОСОДИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ В ЛОГОПЕДИИ

Аида Арслановна Гайнанова¹, Сергей Вячеславович Юдичев²

¹ Российская академия музыки имени Гнесиных

121069, Российская Федерация, Москва, улица Поварская, 30-36;

¹ Российская государственная специализированная академия искусств
121165, Москва, Резервный проезд, 12

² Московский педагогический государственный университет
119571, Москва, проспект Вернадского, 88;

² Школа № 2001

117546, Москва, Харьковский проезд, 9Б

¹ bfg30000@mail.ru, ORCID: 0000-0002-2905-4809

² Juda_Sega@mail.ru, ORCID: 0000-0003-0188-8980

В данном исследовании авторы рассматривают понятия «просодия», «просодика» и «просодическая сторона речи» в контексте их синонимичного употребления в лингвистике и логопедии и с учетом применения в аспекте голосовых компонентов и речевого дыхания. Схематично представленные авторами просодические компоненты служат для реализации коммуникативной функции речи, так как именно с их помощью говорящий передает многообразие информации и свое эмоциональное состояние. Нарушения просодических компонентов речи (ее мелодики, темпа, ритма, паузирования, логического ударения и дикции, речевого дыхания, тембра, силы и громкости голоса, его высоты, полетности и модуляции) самым негативным образом сказываются на развитии коммуникативной деятельности человека, и, в первую очередь, межличностного общения. Авторы подробно рассматривают опыт применения элементов вокала как смоделированной формы продуктивной деятельности для коррекционного воздействия при восстановлении и развитии нарушенных компонентов просодики вследствие определенных логопатологий, в том числе и у лиц с ОВЗ. Авторам представляется максимально продуктивным использование элементов вокала специалистами-логопедами лишь при условии овладения начальными основами профессиональных вокально-педагогических навыков, к которым прежде всего они относят «объективную обратную связь» и «вокальный слух».

Ключевые слова: просодия, просодика, просодические компоненты речи, коррекция, вокал, логопедия, фонопедия, объективная обратная связь, вокальный слух.

Для цитирования: Гайнанова А. А., Юдичев С. В. Элементы вокала как смоделированная форма продуктивной деятельности для коррекции просодической стороны речи в логопедии // Художественное образование и наука. 2023. № 2 (35). С. 148–158. <https://doi.org/10.36871/hon.202302148>

Original article

VOCAL ELEMENTS AS A FORM OF PRODUCTIVE ACTIVITY FOR CORRECTION OF SPEECH PROSODICS SPEECH THERAPY

Aida A. Gainanova¹, Sergey V. Yudichev²

¹ Gnesin Russian Academy of Music
30–36 Povarskaya ul., Moscow, 121069, Russian Federation

¹ Russian State Specialized Academy of Arts
12 Rezervny pr., Moscow, 121165, Russian Federation

² Moscow State Pedagogical University
8 prospekt Vernadskogo, Moscow, 119571, Russian Federation

² School no. 2001
9B Kharkovsky pr., Moscow, 117546, Russian Federation

¹ bfg30000@mail.ru, ORCID: 0000-0002-2905-4809

² Juda_Sega@mail.ru, ORCID: 0000-0003-0188-8980

In this study, the authors consider the concepts of "prosody", "prosodics" and "prosodic side of speech" in the context of their synonymous use in speech therapy and taking into account the integration of voice components and speech breathing in terms of their practical application. The prosodic components schematically described by the authors serve to implement the communicative function of speech, since it is through them that the speaker conveys a variety of information and his or her emotional state. Disorders of the prosodic components of speech, namely its melody, speech tempo, speech rhythm, pausing, logical stress and diction, speech breathing, timbre, strength and loudness of the voice, its pitch, flight and modulation most negatively affect the development of human communicative activity and, first of all, interpersonal communication. In this study, the authors consider in detail the experience of using vocal elements as a form of productive activity for corrective action in the restoration and development of impaired prosodic components due to certain logopathologies (speech disorders), including those of persons with disabilities. It seems to the authors that the use of vocal elements by speech therapists is most productive only if they master the initial foundations of professional vocal and pedagogical skills, which primarily include "objective feedback" and "vocal ear".

Keywords: prosody, prosodics, prosodic components of speech, correction, vocal, speech therapy, phonopedia, objective feedback, vocal ear

For citation: Gainanova A. A., Yudichev S. V. Vocal Elements as a Form of Productive Activity for Correction of Speech Prosodics Speech Therapy. *Khudozhestvennoe obrazovanie i nauka* [Arts Education and Science]. 2023, no. 2 (35). P. 148–158. <https://doi.org/10.36871/hon.202302148> (In Russian)

В структуре ряда патологий среди всех логопедических расстройств важнейшее и наиболее осязаемое значение имеет нарушение просодической стороны речи, что негативным образом сказывается как на развитии коммуникативной деятельности человека, так и на его психофизическом здоровье в целом. Для достижения комплексного по отно-

шению к пациенту (ученику) результата логопедической работы необходимо добиваться развития и восстановления всех нарушенных компонентов просодики. В настоящий момент эта проблема в логопедии является весьма актуальной, а потому особую значимость приобретает расширение приемов и методов коррекционного воздействия.

Термин «просодия» происходит от греческого «*prosōdia*» и означает «сопровождающая пение», «припев». Данное понятие в Древней Греции широко применялось в музыке, обозначая вид маэстозного хорового пения с инструментальным сопровождением, а также характер акцентов мелодики и протяженность слогов, или иначе — соотношение текста и мелодии вокального произведения. В античной лингвистике учение о просодии определяло правила версификации: долготу и краткость слога, его мелодические свойства, распределение акцентов и ритмических ударений. Позднее термин перешел из греческого языка в латынь (*prosōdia*) и приобрел значение «тонического акцента», «ударения». Со времен античности понятие «просодия» употреблялось в контексте стихосложения.

В лингвистическом энциклопедическом словаре под редакцией профессора В. Н. Ярцевой [15, 401] под понятием «просодия» (просодика) понимается следующее:

- 1) система фонетических средств (высотных, силовых, временных), реализующихся в речи на всех уровнях речевых сегментов (слог, слово, словосочетание, синтагма, фраза, сверхфразовое единство, текст) и играющих смыслообразительную роль. В этом значении термин «просодия» часто синонимичен понятию «интонация»;
- 2) общее название для фонетических суперсегментных характеристик речи как на уровне восприятия (высота тона, громкость, длительность), так и на физическом уровне (частота основного тона, интенсивность, время). И в этом значении просодия часто противопоставляется интонации;
- 3) суперсегментные средства организации речи: расчленения и объединения речевых сегментов (понижение и повышение тона, распределение ударения, темпоральные изменения, паузирование). При этом употреблении подчеркивается идея линейной дистрибуции просодических средств;
- 4) система фонетических средств, характеризующих слог.

Отметим, что в ряде ранних фонетико-лингвистических исследований наблюдается слитное (синонимичное) использование понятий «интонация» и «просодия» как системы суперсегментных средств языка. Между тем наиболее поздние научные изыскания четко дифференцируют данные понятия.

Настоящую бифуркацию понятийной составляющей термина «просодия» подтверждает мнение известного отечественного филолога и интонолога, профессора А. М. Антиповой [3, 71] о том, что существуют две диаметрально противоположные точки зрения в части толкования понятия «просодия». Одна из них дифференцирует понятия просодии и интонации, вторая — во многом тождественна понятию интонации как многокомпонентного единства.

Как отмечают А. В. Консур и М. В. Шорохова, «современные лингвисты под понятием «просодия» понимают весь спектр ритмико-интонационных свойств, которые предназначаются для реализации коммуникативной функции речи, так как именно с их помощью говорящий передает многообразие информации и свое эмоциональное состояние. Просодия является общим понятием всех сверхсегментных свойств речи, к которым относятся разновидности тона, темпа, ритма, расстановка логических ударений, мягкая атака голоса, сила, длительность звучания, плавный речевой выдох, четкая дикция, интонация, тембровая окраска. Все эти компоненты определяют выразительность и эмоциональную нагрузку в процессе общения» [13, 108–109].

Понятие «просодия» рассматривается и в нескольких трудах по логопедии. Известный отечественный логопед Л. В. Ковригина определяет его так: «...просодия — это речевое произношение, где в качестве основных элементов выступают голосовые модуляции (интенсивность, высота, сила, длительность, дыхание и др.), то есть данные составляющие выступают в роли дополнительных компонентов к основному произношению слов и звуков» [11, 59].

Другой известный отечественный исследователь логопедии, профессор В. И. Селиверстов, под просодией понимает следующее:

- 1) «общее название для сверхсегментных свойств речи»;
- 2) «учение о принципах и средствах членения речи и соединения расчлененных частей, таких как повышение и понижение основного тона, расстановка ударений, относительное ускорение или замедление речи и разрыв произнесения» [23, 256–257].

Можно заметить, что в современной логопедической науке понятия «просодия» и «просодика», как и «просодическая сторона речи», во многом обрели синонимичную

коннотацию. Все продуцируемые голосом суперсегментные единицы, используемые человеком в коммуникации, можно отнести к определению «просодические компоненты речи» (рис. 1), независимо от их дифференциации. В поле наших интересов находятся нарушения этих компонентов и актуальные технологические приемы их коррекции.

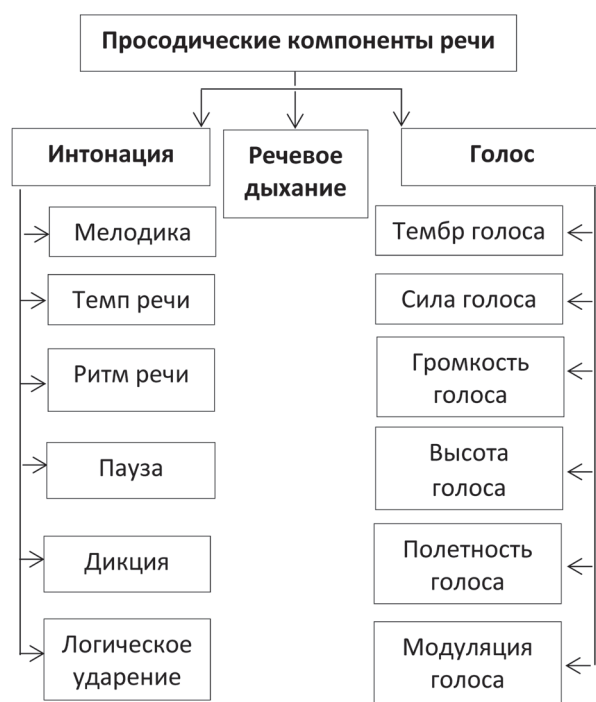


Рис. 1. Классификация просодических компонентов речи

В статье «Вокал как форма продуктивной деятельности в отечественной логопедии» [6] мы детально проанализировали проблему коррекционного потенциала вокала и обозначили форму продуктивной вокальной деятельности в качестве ценного ресурса для фонопедической коррекции, успешно применяемого на протяжении многих лет ведущими отечественными логопедами. Далее попытаемся осветить научный взгляд последних десятилетий на вокал (элементы вокала) в логопедии как смоделированную форму продуктивной деятельности для коррекции нарушенных компонентов просодики вследствие определенных патофизиологических процессов.

Одним из таких физиологических процессов, протекающих в норме без патологии и затрагивающих некоторые компоненты просодики и одинаково совмещающих зону профессиональных интересов как логопедов, так и вокальных педагогов, является

мутация голоса. Профессор Ф. Лысек в курсе и по сей день дискуссионного вопроса о допустимости вокальных занятий в период мутации у подростков отмечал: «Пение определенного звука осуществляется натяжением и сокращением голосовых связок, в то время как при речи такого напряжения мускулатуры не требуется. Таким образом, пение больше напрягает голосовые связки, чем речь. Мускулатура, управляющая голосовыми связками, развивается и крепнет под влиянием пения; чтобы голос мог крепнуть параллельно с ростом гортани, надо заниматься пением» [17, 288].

В этой связи логопед П. А. Эстрова в своем диссертационном исследовании «Нарушения голоса в период мутации, их предупреждение и коррекция» [27] приходит к заключению о том, что «опытные педагоги могут правильно определить физиологически оптимальную тональность и проводить индивидуальное обучение. Следует избегать пения в хоре в период мутации, хотя индивидуальное сольное пение под руководством опытного педагога может быть полезным» [там же, 131].

С целью фонопедической коррекции, необходимой вследствие эндокринных нарушений у детей и подростков с парезами и параличами гортани, гипотонусными нарушениями, в некоторых случаях с папилломатозом гортани, гипертонусными нарушениями, хроническим ларингитом, узелками голосовых складок, фонастенией, психогенной дисфонией (афонией), дисфонией, логопед-фонопед Д. А. Клесс предлагает в своем исследовании «Реабилитация детей и подростков с нарушением голоса» [10] использовать в качестве завершающего курса логопедических упражнений вокальные тренировки. Они включают простые вокальные упражнения — вокализы, а также пение песен как более насыщенных вокальными элементами. Подобные тренировки Д. А. Клесс рекомендует проводить сначала сидя, а затем сочетать их с плавными движениями, что значительно развивает дыхание, координацию и впоследствии не вызывает трудностей при участии в самодеятельности [там же, 148]. При пении, по мнению автора, необходимо соблюдение тех же условий, что и при речи, а именно умения:

- 1) владеть дыханием (бесшумный вдох, не поднимая плеч, и экономный выдох);
- 2) владеть артикуляцией;
- 3) точно интонировать.

В контексте проблемы преодоления нарушений просодики (вследствие дизартрических расстройств) средствами продуктивной вокальной деятельности существует несколько научных работ, заслуживающих, по нашему мнению, внимания. Так, логопед Т. В. Сорочинская на этапе отработки динамических координаций артикуляционных движений использовала прием «пропевание на гласных звуках». Пение, по ее мнению, «способствовало не только регулированию дыхания (а именно удлинению речевого выдоха), но и воспитанию чувства сознательного и активного воспроизведения ритма и мелодики речи. Во время пропевания гласных исчезало повышенное напряжение дыхательных, голосовых и артикуляционных мышц. Пение гласных способствовало развитию силы голоса, чистоте его звучания и мелодики, снимало напряжение» [25, 86].

В диссертационном исследовании логопеда-фонопед И. Б. Карелиной «Логопедическая работа с детьми с минимальными дизартрическими расстройствами» [9] описано применение «жестового пения» на этапе коррекции нарушений просодической стороны речи. «Жестовое пение», используемое автором, предполагает связь всех пропеваемых гласных с определенными кодовыми знаками, «с точки зрения эвфонии, науки о благозвучии, каждый звук имеет только ему присущую красоту и свою душу и связывается с определенным кодовым знаком и мимикой: [У] — изображается в виде рупора, уводящего звук в бесконечность; [О] — солидный объемный звук в виде широкого круга; [А] — солнечный, радостный, изображается движением рук как расходящихся в обе стороны лучей < ... > Когда голос звучит на опоре и не зажат, звуки сначала произносятся как бы механически, и в них нет жизни. Поэтому необходимо постоянно уточнять артикуляцию», — поясняет автор исследования [там же, 111]. По Д. Е. Огороднову, артикуляция — это своего рода и жестикация, только более тонкая и более богатая. Техника артикуляции определяет технику дикции [21, 71]. Для закрепления правильного голосоведения И. Б. Карелиной был использован прием *пропевания на гласных звуках* с сопровождением его жестами («жестовое пение»). В ходе данной логопедической работы звуки пропеваются ниже или выше, тише или громче. На этом периоде занятий в качестве речевого материала автором использовались гласные звуки и их сочетания,

даже во фразах дети вокализировали только гласные звуки, и каждый звук изображался жестом, соответствующим этому звуку. Все занятия проводились после логопедического массажа и кинезотерапевтической артикуляционной гимнастики [9, 111–112].

Логопед-фонопед М. В. Мохотаева предлагает активным образом использовать пение гамм с постепенным изменением тона голоса на *glissando* на этапе формирования нового стереотипа голосообразования при работе над развитием звуковысотного диапазона голоса для преодоления дизартрии у детей с церебральными параличами, что является основным речевым расстройством в структуре данных симптомокомплексов двигательных нарушений у детей [20, 122].

На заключительном этапе логопедической коррекции нарушений голоса с целью автоматизации навыков правильной фонации в собственной речи детей и решения задачи по развитию акустических характеристик голоса автор также проявляет большой интерес к пению: сначала вокализов (на гласных звуках), а затем несложных песен. При этом внимание логопеда-фонопед и детей направлено на то, чтобы голос звучал свободно, без напряжения и тремолитирования. Как отмечает исследователь, «использование пения не только способствовало осуществлению поставленной цели, но и создавало положительный настрой в работе, повышало мотивацию на занятиях» [там же, 124].

Важным, на наш взгляд, является и то, что в настоящее время некоторые молодые исследователи указывают на возможность применения вокала для коррекции просодических компонентов речи, в том числе и в структуре дизартрии. Так, А. Н. Лебедева утверждает, что наряду с логопедической работой «одним из вспомогательных способов коррекции дизартрии может послужить вокальное обучение. Поскольку формирование вокальных навыков также предполагает работу над дыханием, звуковедением, артикуляцией, слуховыми навыками, дикцией и эмоциональной выразительностью исполнения» [14, 91]. Н. В. Щерба в векторе вопроса преодоления дизартрии у детей дошкольного возраста со своей стороны подчеркивает, что занятия пением «вызывают положительные эмоции, что, в свою очередь, позволяет активизировать и речевую деятельность. В то же время пение гармонизирует процесс дыхания и голосоведения, способствует нормализации мышечного тонуса,

формированию кинетических двигательных мелодий. Такие характеристики, как интонация, ритм, паузы и другие, являются общими для речи и музыки. Занятия пением помогают ребенку почувствовать, а потом осознать эти явления в своей речи. Музыкальный ритм помогает ребенку наладить ритм дыхания» [26, 74]. Подобный коррекционный подход при изучении речевых нарушений в настоящее время представляется нам весьма актуальным. Из года в год увеличивается распространенность дизартрии как в детском возрасте, так и у взрослой возрастной категории в виде синдрома в структуре неврологического дефицита после инсультов, травм головного мозга и вследствие опухолевых процессов, что побуждает профессиональное сообщество к поиску и апробации дополнительных методических приемов коррекционного воздействия.

Неотъемлемым звеном профессиональной компетенции современного коррекционного педагога является умение использовать дополнительные методические компоненты в работе с детьми дошкольного возраста. Так, проведенное К. Б. Богровой и Л. С. Бондарь экспериментальное исследование «Психофизиологические аспекты использования средств вокалотерапии в развитии просодического компонента речи дошкольников» [5] свидетельствует о том, что после внедрения вокалотерапевтических средств наблюдалось значительное улучшение качества выполнения операций ритма, темпа, интонации, логического ударения, тембра, модуляции по высоте и силе, а также речевого дыхания. Исследователи делают заключение о развивающем эффекте вокалотерапевтических средств в ракурсе развития просодического компонента речи детей дошкольного возраста. Они полагают, что «при воздействии вокалотерапии положительно развиваются психические процессы и свойства личности, а главное — четче, чище, грамотнее и эмоциональнее становится речь дошкольника» [там же, 143].

О. Н. Ивахненко в исследовании «Коррекция просодических компонентов речи средствами вокалотерапии у детей с расстройствами аутистического спектра» приходит к выводу о том, что «применение методики обучения детей с использованием вокалотерапии в комплексной работе у детей с расстройством аутистического спектра позволяет формировать просодические компоненты речи, а именно длительность фонации, что

оказывает важное значение при формировании речи, то есть обеспечивает длительный и плавный выдох» [8, 26].

По общей статистике последних лет одной из самых распространенных патологий является заикание¹. Проведенный А. С. Гузовской совместно с доктором педагогических наук П. А. Черватюком анализ накопленного к настоящему периоду мультидисциплинарного теоретического, методического и практического опыта коррекционной работы с заикающимися детьми с учетом признанного психотерапевтического потенциала музыкального искусства в целом и очевидно, эмпирически доказанного логопедического эффекта вокала позволили авторам предположить, что «существует вероятность качественного и быстрого устранения дефектов речи ребенка посредством интересного для большинства детей эстрадного вокала, одновременно воспитывая в детях уверенность в себе, коммуникативность, гармоничное ощущение себя в обществе» [7, 145].

Стоит также упомянуть и о том, что использование певческих приемов не ново для корригирования нарушений темпо-ритмической организации речевого потока, в частности с использованием приемов совместного пения, ввиду того что оно снижает уровень фиксации на собственном дефекте, поскольку ребенок не испытывает воздействия оценочных суждений относительно собственной речи, как это может быть в случае сольного исполнения. Музыкальное сопровождение при этом является внешним ритмическим и мелодическим регулятором. Кроме того, индивидуальное и групповое пение связано с развитием речевого дыхания, нормализацией просодических характеристик голоса детей.

Сольное пение иногда вводится на индивидуальных занятиях при отработке ритмического речевого материала у детей с заиканием. В этой связи стоит отметить исследования профессора Л. З. Арутюнян (Андроновой) с соавторами в области использования пения при заикании, которые свидетельствуют о том, что наиболее эффективно пение, используемое с сопровождением в виде самостоятельного аккомпанирования на простейших ударно-ритмических инстру-

¹ Нарушение темпо-ритмической организации речевого потока судорожного генеза, в структуре которого могут наблюдаться как нарушения голосовых просодических компонентов, так и нарушения речевого дыхания.

ментах, которые выполняют роль внешнего ритмического стимула. Аккомпанирование собственному пению при помощи инструментов, по утверждению авторов, дополнительно включает в процесс исполнения тактильный анализатор [2, 58–62].

Логопед А. С. Балакирева в контексте послеоперационной коррекционной работы с детьми после пластики нёба вследствие нёбно-губной патологии предлагает использовать вокальные упражнения на подготовительном этапе логопедической работы по устранению ринолалии, из-за которой нарушаются голосовые просодические компоненты речи и речевое дыхание [4, 82]. Для развития фонационного дыхания она предлагает во время выдоха петь ряд гласных с определенным посылом, совмещая пение с дыхательной гимнастикой, разработанной логопедом НПЦ Н. О. Витвенской [там же, 85–86].

Для повышения эффективности коррекционного логопедического воздействия на эмоционально-речевую сферу детей, рожденных при использовании новейших репродуктивных технологий и находящихся в связи с этим группе риска возникновения речевых нарушений, доктор педагогических наук О. С. Орлова и логопед В. А. Печенина в процессе работы над развитием речевых навыков (с целью нормализации темпа речи и речевого дыхания) предлагают в качестве важного средства артпедагогики использовать пение ритмичных и мелодичных музыкальных произведений [22, 103]. Кроме того, на этапе формирования связной речи авторами были использованы элементы вокала, в частности игровые народные песни, что позволило, по их мнению, создать на занятиях позитивный эмоциональный фон [там же, 111].

Как отмечалось в нашем предыдущем исследовании «Вокал как форма продуктивной деятельности в отечественной логопедии» [6, 168], выбор вокала (элементов вокала) как формы продуктивной деятельности для усиления коррекционного воздействия должен быть детерминирован не только очевидным положительным воздействием от его применения, но и уровнем подготовки логопеда. В свете этого специалисту, который использует приемы продуктивной вокальной деятельности, для максимально полезного эффекта от их апробации необходимо знать базовые принципы вокально-педагогической работы, а также обладать начальными основами определенных профессиональных вокально-педагогических навыков, к коим,

в первую очередь, относятся «объективная обратная связь» и «вокальный слух».

Как следует из монографии доктора педагогических наук И. Ю. Алиева, начинающий специалист за отсутствием профессионального вокально-слухового опыта нередко бывает либо лишен «системы профессионально целесообразных вокально-слуховых ориентиров», либо ориентируется на ложный вокально-слуховой эталон и нередко весьма искаженно «внутренне представляет» как результат собственного пения, так и пения ученика [1, 128]. Доктор биологических наук В. П. Морозов определяет вокальный слух как «сложное музыкально-вокальное чувство, основанное на взаимодействии слуховых, мышечных, зрительных, осязательных, вибрационных, а может быть, и еще некоторых других видов чувствительности. Сущность вокального слуха не просто в восприятии, но в активном восприятии, соучастии в процессе образования слышимого звука, вернее, в умении осознать и воспроизвести принцип его образования» [19, 83–84].

Профессор О. П. Колпикова полагает, что «благодаря вокальному слуху становится возможным понимать технологию поющего человека» [12, 113]. По утверждению одного из авторов настоящей статьи, «в отечественной научной мысли утвердилось представление о вокальном слухе как о некоем обязательном и неоспоримом уникальном качестве певца и преподавателя, некой внутренней, сформировавшейся эмпирическим путем аналитической способности педагога, позволяющей в правильных методических и контекстуальных рамках воспитать голос учеников» [28, 80].

Основатель русской физиологической школы, профессор И. М. Сеченов утверждал: «...человек, умеющий петь, знает, как известно, наперед, то есть ранее момента образования звука, как ему поставить все мышцы, управляющие голосом, чтобы произвести определенный и заранее назначенный музыкальный тон; он может даже мышцами, без помощи голоса, спеть, так сказать, для своего сознания, какую угодно знакомую песню» [24, 71].

Отсутствие сформированной объективной обратной связи у логопеда также будет служить дестабилизирующим фактором при использовании элементов вокала в логопедической работе. Так, по мнению С. В. Мациевской, «объективная обратная связь —

один из ключевых аспектов в вокальной педагогике» [18, 42], ей вторит Х. Лу, отмечая, что «в вокальной педагогике обратная связь играет весьма значимую роль, даже решающую» [16, 76].

ВЫВОДЫ

• К настоящему времени в отечественной лингвистической научной мысли понятие «просодика» («просодия») приобрело более широкую коннотацию, используемую и логопедами. При этом значение данного понятия не ограничивается рамками представлений о просодике, тождественных исключительно определениям — «интонация» и «система фонетических средств, характеризующих слог». В современной логопедии под «просодикой» («просодической стороной речи») понимается совокупность сверхсегментных свойств речи (суперсегментных

единиц речи), то есть определенных просодических компонентов.

• Опыт многих профессионалов позволяет предположить, что применение элементов вокала в качестве смоделированной формы продуктивной деятельности имеет важное, а в ряде случаев ведущее значение для коррекции просодической стороны речи в практической логопедии. Также средства вокальной продуктивной деятельности служат ощутимым положительным приемом воздействия на эмоционально-психическое состояние пациентов или учеников.

• Для корректного встраивания (моделирования) элементов вокала в логопедическую практику логопеду необходимо обладать начальными основами определенных профессиональных вокально-педагогических навыков, к которым, в первую очередь, относятся «вокальный слух» и «объективная обратная связь».

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Алиев И. Ю. Основы вокальной педагогики (Методология теории и практики творческой организации художественно-педагогического процесса): монография. М.: МПГУ; Педагогика, 2001. 252 с.
2. Андропова М. А., Арутюнян Л. З., Александровская А. С. О влиянии пения на заикание // Дефектология. 1987. № 4. С. 58–62.
3. Антипова А. М. Ритмическая система английской речи: учебное пособие. М.: Высшая школа, 1984. 119 с.
4. Балакирева А. С. Логопедия. Ринолалия. 2 изд., испр. и доп. М.: В. Секачев, 2017. 208 с.
5. Богрова К. Б., Бондарь Л. С. Психофизиологические аспекты использования средств вокалотерапии в развитии просодического компонента речи дошкольников // Вестник психофизиологии. 2018. № 1. С. 140–144.
6. Гайнанова А. А., Юдичев С. В. Вокал как форма продуктивной деятельности в отечественной логопедии // Художественное образование и наука. 2022. № 4 (33). С. 163–171.
7. Гузовская А. С., Черватюк П. А. Психолого-педагогические условия коррекции заикания у детей посредством вокала в формате дополнительного музыкального образования // Искусство и образование. 2018. № 6 (116). С. 143–149.
8. Ивахненко О. Н. Коррекция просодических компонентов речи средствами вокалотерапии у детей с расстройствами аутистического спектра // Логопедия. 2016. № 4. С. 22–26.
9. Карелина И. Б. Логопедическая работа с детьми с минимальными дизартрическими расстройствами: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03: М., 2000. 172 с.
10. Клесс Д. А. Реабилитация детей и подростков с нарушением голоса: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03. М., 2003. 186 с.
11. Ковригина Л. В. Введение в логопедическую специальность с основами логопедии: курс лекций: учеб. пособие. Новосибирск: Новосибирский государственный педагогический ун-т., 2006. 200 с.
12. Колтыкова О. П. Особенности формирования вокального слуха в процессе обучения сольному пению // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. № 4–4, 2015. С. 109–113.
13. Консур А. В., Шорохова М. В. Современный взгляд на структуру просодической стороны речи // Концепт. Научно-методический электронный журнал. 2018. № 4 (апрель). С. 108–112. URL: <http://e-koncept.ru/2018/182006.htm> (дата обращения: 23.02.2023)
14. Лебедева А. Н. Коррекция дизартрии в процессе вокального обучения // Молодой ученый. 2017. № 28 (162). С. 90–93.

15. Лингвистический энциклопедический словарь / под ред. В. Н. Ярцевой. М. : Ин-т языкознания АН СССР; Советская энциклопедия, 1990. 682 с.
16. Лу Х. Педагогические условия развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов в образовательном процессе вуза: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Воронеж, 2018. 194 с.
17. Лысек Ф. Мутация // Развитие детского голоса: материалы науч. конференции по вопросам вокально-хорового воспитания детей, подростков и молодежи (Москва, 26–30 марта 1961 г.) : сб. статей / под ред. В. Н. Шацкой. М. : АПН РСФСР, 1963. С. 284–291.
18. Мацневская С. В. Современный подход к процессу вокального обучения будущего учителя музыки // Актуальные тенденции и инновации в развитии российской науки : сб. науч. статей. М. : Перо, 2020. С. 40–43.
19. Морозов В. П. Вокальный слух и голос. М.; Л. : Музыка, 1965. 86 с.
20. Мохотаева М. В. Логопедическая работа по коррекции нарушений голоса у детей с церебральным параличом : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03. Санкт-Петербург, 2011. 190 с.
21. Огороднов Д. Е. Музыкально-певческое воспитание детей в общеобразовательной школе. Киев : Музична Україна, 1981. 83 с.
22. Орлова О. С., Печенина В. А. Особенности обучения и воспитания детей, рожденных в результате экстракорпорального оплодотворения : монография. М. : МПГУ, 2019. 184 с.
23. Понятийно-терминологический словарь логопеда / под ред. В. И. Селиверстова. М. : ГИЦ ВЛАДОС, 1997. 400 с.
24. Сеченов И. М. Избранные произведения: в 2 т. Т. 1, 2. М. : Медкнига, 1952. 510 с.
25. Сорочинская Т. В. Оптимизация логопедической работы по формированию фонетической и просодической стороны речи у детей дошкольного возраста со стертой формой дизартрии : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03. Москва, 1999. 187 с.
26. Щерба Н. В. Вокалотерапия в комплексной системе преодоления дизартрии у детей дошкольного возраста // Школьный логопед. 2015. № 2. С. 74–75.
27. Эстрова П. А. Нарушения голоса в период мутации, их предупреждение и коррекция : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03. М., 2007. 172 с.
28. Юдичев С. В. Вокальный слух как фактор в работе певца и преподавателя сольного пения // Вопросы Вокального Образования : методические рекомендации для преподавателей вузов и средних специальных учебных заведений. М. ; СПб : ПАМ им. Гнесиных, 2019. С. 76–84.

REFERENCES

1. Aliev I. Yu. Osnovy vokal'noi pedagogiki (Metodologiya teorii i praktiki tvorcheskoi organizatsii khudozhestvenno-pedagogicheskogo protsessa) [Fundamentals of Vocal Pedagogy (Methodology of the Theory and Practice of the Creative Organization of the Artistic and Pedagogical Process)]. Moscow, 2001. 252 p. (In Russian)
2. Andronova M. A., Arutyunyan L. Z., Aleksandrovskaya A. C. About the Influence of Singing on Stuttering. *Defektologiya* [Defectology]. 1987, no. 4. P. 58–62. (In Russian)
3. Antipova A. M. Ritmicheskaya sistema angliiskoi rechi [Rhythmic System of English Speech : study guide]. Moscow, 1984. 119 p. (In Russian)
4. Balakireva A. S. Logopediya. Rinolaliya [Speech Therapy. Rinolalia]. Moscow, 2017. 208 p. (In Russian)
5. Bogrova K. B., Bondar' L. S. Psychophysiological Aspects of the Use of Vocal Therapy in the Development of the Prosodic Component of Speech in Preschool Children. *Vestnik psikhofiziologii* [Psychophysiology News]. Moscow, 2018, no. 1. P. 140–144. (In Russian)
6. Gainanova A. A., Yudichev S. V. Vocals as a Form of Productive Activity in Russian Speech Therapy. *Khudozhestvennoe obrazovanie i nauka* [Arts Education and Science]. Moscow, 2022, no. 4 (33). P. 163–171. (In Russian)
7. Guzovskaya A. S., Chervatyuk P. A. Psychological and Pedagogical Conditions for the Correction of Stuttering in Children through Vocals in the Form of Additional Musical Education. *Iskusstvo i obrazovanie* [Art and Education]. Moscow, 2018, no. 6 (116). P. 143–149. (In Russian)
8. Ivakhnenko O. N. Correction of Prosodic Speech Components by Means of Vocal Therapy in Children with Autism. *Logopedia*. Moscow, 2016, no. 4. P. 22–26. (In Russian)
9. Karelina I. B. Logopedicheskaya rabota s det'mi s minimal'nymi dizartricheskimi

- rasstroistvami [Speech Therapy Work with Children with Minimal Dysarthria]. Candidate dissertation. Moscow, 2000. 172 p. (In Russian)
10. Klyoss D. A. Reabilitatsiya detei i podrostkov s narusheniem golosa [Rehabilitation of Children and Adolescents with Voice Disorders]. Candidate Dissertation. Moscow, 2003. 186 p. (In Russian)
 11. Kovrigina L. V. Vvedenie v logopedicheskuyu spetsial'nost' s osnovami logopedii [Introduction to the Speech Therapy Specialty with the Basics of Speech Therapy : a course of lectures : textbook]. Novosibirsk, 2006. 200 p. (In Russian)
 12. Kolpikova O. P. Features of the Formation of Vocal Ear in the Process of Teaching Solo Singing. *Aktual'nye problemy gumanitarnykh i estestvennykh nauk [Actual Problems of the Humanities and Natural Sciences]*. Moscow, 2015, no. 4–4. P. 109–113. (In Russian)
 13. Konsur A. V., Shorokhova M. V. Modern View on the Structure of the Prosodic Aspect of Speech. *Kontsept [Concept]*. 2018, no. 4 (April). P. 108–112. (In Russian). Available at: <http://e-koncept.ru/2018/182006.htm> (accepted: 23.02.2023)
 14. Lebedeva A. N. Correction of Dysarthria in the Process of Vocal Training. *Molodoi uchyonyi [Young Scientist]*. 2017, no. 28 (162). P. 90–93. (In Russian)
 15. Yartseva V. N. (ed.) *Lingvisticheskii entsiklopedicheskii slovar' [Linguistic Encyclopedic Dictionary]*. Moscow, 1990. 682 p. (In Russian)
 16. Lu H. Pedagogicheskie usloviya razvitiya vokal'no-ispolnitel'skogo potentsiala kitaiskikh studentov v obrazovatel'nom protsesse vuza [Pedagogical Conditions for the Development of Vocal-Performing Potential of Chinese Students in the Educational Process of Higher Education]. Candidate dissertation. Voronezh, 2018. 194 p. (In Russian)
 17. Lysek F. Mutation. *Razvitie detskogo golosa [The Development of a Child's Voice: materials of the Scientific Conference on Vocal and Choral Education of Children, Adolescents and Youth (Moscow, March 26–30, 1961)]*. Moscow, 1963. P. 284–291. (In Russian)
 18. Matsievskaya S. V. Modern Approach to the Process of Vocal Training of a Future Music Teacher. *Aktual'nye tendentsii i innovatsii v razvitii rossiiskoi nauki [Topical Trends and Innovations in the Development of Russian Science]*. Digest of scientific papers. Moscow, 2020. P. 40–43. (In Russian)
 19. Morozov V. P. Vokal'nyi slukh i golos [Vocal Ear and Voice]. Moscow, 1965. 86 p. (In Russian)
 20. Mokhotaeva M. V. Logopedicheskaya rabota po korrektsii narushenii golosa u detei s tserebral'nym paralichom [Speech Therapy in the Correction of Voice Disorders in Children with Cerebral Palsy]. Candidate dissertation. Saint Petersburg, 2011. 190 p. (In Russian)
 21. Ogorodnov D. E. Muzykal'no-pevcheskoe vospitanie detei v obshcheobrazovatel'noi shkole [Musical and Singing Education of Children in a General Education School]. Kiev, 1981. 83 p. (In Russian)
 22. Orlova O. S., Pechenina V. A. Osobennosti obucheniya i vospitaniya detei, rozhdenykh v rezul'tate ekstrakorporal'nogo oplodotvoreniya [Features of Training and Education of Children Born as a Result of in Vitro Fertilization]. Moscow, 2019. 184 p. (In Russian)
 23. Seliverstov V. I. (ed.) *Ponyatiino-terminologicheskii slovar' logopeda [Conceptual and Terminological Dictionary of a Speech Therapist]*. Moscow, 1997. 400 p. (In Russian)
 24. Sechenov I. M. *Izbrannye proizvedeniya [Selected Works : in 2 vol.]*. Vol. 1, 2. Moscow, 1952. 510 p. (In Russian)
 25. Sorochinskaya T. V. Optimizatsiya logopedicheskoi raboty po formirovaniyu foneticheskoi i prosodicheskoi storony rechi u detei doshkol'nogo vozrasta so styortoi formoi dizartrii [Optimization of Speech Therapy Work on the Formation of Phonetic and Prosodic Speech in Preschool Children with a Mild Form of Dysarthria]. Candidate dissertation. Moscow, 1999. 187 p. (In Russian)
 26. Shcherba N. V. Vocal Therapy in the Complex System of Overcoming Dysarthria in Preschool Children. *Shkol'nyi logoped [School Speech Therapist]*. Moscow, 2015, no. 2. P. 74–75. (In Russian)
 27. Estrova P. A. Narusheniya golosa v period mutatsii, ikh preduprezhdenie i korrektsiya [Voice Disorders During the Mutation, Its Prevention and Correction]. Candidate dissertation. Moscow, 2007. 172 p. (In Russian)
 28. Yudichev S. V. Vocal Ear as a Factor in the Work of a Singer and Teacher of Solo Singing.

Voprosy vokal'nogo obrazovaniya [Questions of Vocal Education : guidelines for teachers

of universities and colleges]. Moscow; Saint Petersburg, 2019. P. 76–84. (In Russian)

Информация об авторах:

Гайнанова А. А. — доцент, преподаватель Российской академии музыки имени Гнесиных, профессор кафедры оперного пения Российской государственной специализированной академии искусств.

Юдичев С. В. — магистрант дефектологического факультета Института детства Московского педагогического государственного университета, педагог высшей квалификационной категории школы № 2001.

Information about the authors:

Gainanova A. A. — Associate Professor, Lecturer at the Gnesin Russian Academy of Music, Professor at the Opera Singing Department, Russian State Specialized Academy of Arts.

Yudichev S. V. — Master student at the Defectology Department, Moscow State Pedagogical University, Teacher of the highest qualification, School no. 2001.

Вклад авторов: все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации. Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Contribution of the authors: the authors contributed equally to this article. The authors declare no conflicts of interests.

Статья поступила в редакцию 16 января 2023 года; одобрена после рецензирования 20 февраля 2023 года; принята к публикации 30 марта 2023 года.

The article was submitted January 16, 2023; approved after reviewing February 20, 2023; accepted for publication March 30, 2023.

