

*Филина Нина Александровна*

студентка

*Мартынова Ирина Сергеевна*

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Тульский государственный  
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

г. Тула, Тульская область

## **СЕМАНТОГРАФИЯ И БЛИССИМВОЛИКА КАК АЛЬТЕРНАТИВНЫЕ КОММУНИКАТИВНЫЕ СИСТЕМЫ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОВЗ**

***Аннотация:** в статье анализируется семантография (блиссимволика) как альтернативная коммуникативная система для детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Рассматриваются определение, цель и условия использования системы в коррекционно-педагогической практике. Особое внимание уделяется сравнению блиссимволики с иными системами альтернативной коммуникации, а также организационно-педагогическим условиям успешной реализации данного подхода. Обосновывается необходимость дифференцированного подхода к выбору коммуникативной системы с учетом индивидуальных особенностей ребенка.*

***Ключевые слова:** семантография, блиссимволика, альтернативная коммуникация, дети с ОВЗ, визуально-графические символы.*

Дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) – в частности, с детским церебральным параличом (ДЦП), расстройствами аутистического спектра (РАС) и умственной отсталостью – испытывают серьезные трудности в овладении вербальной речью [1, с. 45]. В ряде случаев устная речь отсутствует полностью либо находится на стадии лепета, что делает невозможным полноценное общение и социальную адаптацию ребенка. Это делает актуальным внедрение альтернативных и дополнительных коммуникативных систем (АДК). Одной из таких систем является семантография, более известная как блиссимволика, –

семантическая знаковая система, разработанная Чарльзом Блиссом в середине XX века, где каждый символ кодирует не звук, а целостное понятие или грамматическое отношение [2, с. 52]. Несмотря на длительную историю применения за рубежом, в отечественной науке вопросы методологии использования блиссимволики в работе с детьми с ОВЗ остаются недостаточно разработанными. Цель настоящей статьи – определить сущность, цель и условия эффективного использования блиссимволики в общении с детьми с ОВЗ на основе анализа существующих отечественных исследований.

Термины «семантография» и «блиссимволика» в русскоязычной специальной литературе часто используются как синонимы. Согласно определению Л.Б. Баряевой, семантография представляет собой систему графических знаков, каждый из которых кодирует не звук или букву, а целостное понятие [1, с. 47]. Блиссимволика является наиболее разработанным вариантом семантографии и содержит около 5000 базовых символов, комбинации которых позволяют выражать любые мысли и идеи – от конкретных предметов («дом», «машина») до абстрактных понятий («любовь», «мышление») и грамматических отношений («быть», «иметь»). Принципиальная особенность блиссимволики заключается в ее семантической, а не фонетической основе. В отличие от традиционной письменности, где знак (буква) кодирует звук, блиссимвол кодирует непосредственно значение (смысл). Это делает систему потенциально доступной для детей с нарушениями фонематического восприятия, артикуляторными трудностями и интеллектуальными нарушениями, поскольку она не требует ни тонкого слухового анализа, ни сложных моторных программ [2, с. 53]. Как подчеркивает В.В. Ткачева, визуально-графические символы обращены непосредственно к семантическому уровню языкового сознания, минуя дефектное фонетико-фонематическое звено, что особенно важно для детей с РАС, у которых часто страдает именно коммуникативная сторона речи при относительной сохранности номинативной функции [7, с. 89].

Основной целью применения блиссимволики у детей с ограниченными возможностями здоровья является обеспечение коммуникации и языкового развития

ребенка [1, с. 48]. Данная цель конкретизируется в ряде задач. Во-первых, это преодоление коммуникативного барьера – предоставление ребенку средства для выражения желаний, мыслей и чувств в ситуации, когда вербальная речь недоступна или ограничена. Во-вторых, развитие внутреннего плана речевого высказывания – формирование способности к смысловому программированию, что является необходимым этапом для перехода к развернутой речи. В-третьих, повышение веры ребенка в собственные коммуникативные возможности – снижение чувства неполноценности и фрустрации, обусловленных речевым дефектом [2, с. 54]. В-четвертых, создание «моста» к овладению традиционной грамотой – использование символов как переходного этапа к чтению и письму, когда символ постепенно заменяется печатным словом. В исследовании Ю.А. Луканиной подчеркивается, что семантико-прагматические навыки (понимание намерений собеседника, учет контекста, соблюдение очередности в диалоге) являются основой для осуществления успешной коммуникации; автором выявлена прямая взаимосвязь между развитием семантико-прагматической стороны речи и успешностью детей с РАС в усвоении социальных навыков [5, с. 67–68]. Это обосновывает целесообразность использования семантически ориентированных систем, таких как блиссимволика, в работе с данной категорией детей.

В работах Л.Б. Баряевой показана принципиальная пригодность блиссимволики для детей с тяжелыми множественными нарушениями развития, включая сочетание двигательных, сенсорных и интеллектуальных расстройств [1, с. 50–52]. В.В. Ткачева на основе практического опыта отмечает, что использование визуальных расписаний и символов (в том числе элементов блиссимволики) способствует снижению тревожности и стереотипного поведения у детей с РАС, а также инициирует коммуникативные акты – ребенок начинает указывать на символы, привлекать внимание взрослого, выражать просьбы и отказы [7, с. 92–94]. В.И. Липакова и Е.А. Медведева указывают на преимущество блиссимволики перед жестовыми системами для детей с ДЦП, так как она не требует тонкой моторики пальцев и может быть реализована через взгляд (например, с помощью

айтрекера) или прикосновение к коммуникативной доске (в том числе с использованием выносных кнопок) [3, с. 135–136].

Исследование семантической стороны речи у младших школьников с умственной отсталостью показывает, что у данной категории детей страдает не только внешняя, но и внутренняя, смысловая сторона речи, что выражается в непонимании переносного значения, трудностях установления причинно-следственных связей и бедности семантических полей; это обосновывает необходимость использования максимально прозрачных, наглядных семантических опор, какими и являются наиболее иконичные блиссимволы [6, с. 190–192]. В.И. Лубовский в своем фундаментальном труде подчеркивает роль знакового опосредствования в развитии словесной регуляции действий у детей с ОВЗ, что является теоретическим обоснованием применения любых альтернативных знаковых систем – внешний знак постепенно интериоризируется и становится средством саморегуляции [4, с. 118–120].

На основе анализа отечественных исследований можно выделить следующие условия эффективного использования блиссимволики. Первое – учет иконичности и сложности символов: дети с интеллектуальными нарушениями испытывают значительные трудности при работе с абстрактными и метафорическими символами, поэтому на начальном этапе необходима тщательная селекция наиболее наглядных, легко узнаваемых знаков (например, символы «пить», «есть», «спать») [6, с. 193]. Второе – систематичность и интеграция в естественную среду общения: эпизодическое использование символов на одних лишь логопедических занятиях не дает устойчивого результата, требуется включение их в повседневные рутины – прием пищи, одевание, гигиенические процедуры, игру [1, с. 53]. Третье – индивидуализация выбора системы: для детей с сохранным интеллектом (например, при ДЦП без когнитивных нарушений) блиссимволика может быть предпочтительнее как система, открывающая путь к полноценной грамоте; для детей с тяжелой умственной отсталостью более адекватными могут оказаться простые предметные картинки или реальные объекты [7, с. 95]. Четвертое – обязательное обучение коммуникативных партнеров: родители,

педагоги и сверстники должны владеть системой на уровне, достаточном для поддержания диалога, иначе ребенок быстро утрачивает мотивацию к ее использованию [4, с. 120]. Пятое – постепенный переход от простых символов к сложным комбинациям: сначала осваиваются отдельные слова-символы, затем простые фразы типа «я хочу пить», и только потом – развернутые высказывания с использованием грамматических символов.

Блиссимволика представляет собой теоретически обоснованную и практически апробированную (хотя и недостаточно широко в России) альтернативную коммуникативную систему, которая может найти эффективное применение в работе с детьми с ОВЗ в условиях отечественного специального образования. Ее цель – не просто замена отсутствующей или недоразвитой речи, а создание полноценной основы для коммуникации, когнитивного и личностного развития ребенка. Отечественная доказательная база находится на этапе накопления: преобладают теоретические обзоры и описания единичного практического опыта, тогда как контролируемые сравнительные исследования эффективности блиссимволики в сопоставлении с другими АДК-системами практически отсутствуют. Ключевые условия эффективности – учет семантических характеристик символов (иконичность, прозрачность), систематичность обучения, интеграция в естественную среду, индивидуализация выбора системы и обучение всех коммуникативных партнеров. Перспективным направлением является интеграция блиссимволики в программы обучения грамоте в качестве «мостика» между дословесной коммуникацией и традиционным письмом, особенно для детей с ДЦП и сохранным интеллектом. Необходимы дальнейшие сравнительные исследования, адаптация существующих зарубежных методик к русскоязычному культурному и языковому контексту, а также разработка отечественных дидактических материалов.

### *Список литературы*

1. Баряева Л.Б. Системы альтернативной коммуникации в работе с детьми с тяжелыми множественными нарушениями развития / Л.Б. Баряева // Специальное образование. – 2016. – №4(44). – С. 44–56.

2. Жусупова И.Т. Блиссимволика как способ общения детей с ДЦП / И.Т. Жусупова // Вестник КГПИ: сборник студенческих работ. – 2013. – С. 52–54. – URL: <https://dspace.kspi.kz/items/9652f677-ad70-450a-a618-f96416cf49b8/full> (дата обращения: 03.04.2026).

3. Липакова В.И. Альтернативные и дополнительные средства коммуникации для детей с детским церебральным параличом / В.И. Липакова, Е.А. Медведева // Логопедия сегодня. – 2015. – №3(15). – С. 132–140.

4. Лубовский В.И. Развитие словесной регуляции действий у детей с ограниченными возможностями здоровья / В.И. Лубовский. – М.: МПГУ, 2019. – 212 с.

5. Луканина Ю.А. Взаимосвязь семантико-прагматических и социально-коммуникативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра: выпускная квалификационная работа / Ю.А. Луканина. – М.: МГППУ, 2022. – 99 с. – URL: <http://psychlib.ru/inc/absid.php?absid=461881> (дата обращения: 03.04.2026).

6. Соловьева Н.В. Особенности развития семантической стороны речи младших школьников с умственной отсталостью / Н.В. Соловьева, Е.А. Журавлева, Т.В. Борисова // Naukaru. – 2021. – С. 183–199. – URL: <https://naukaru.ru/ru/nauka/article/46001/view> (дата обращения: 03.04.2026).

7. Ткачева В.В. Использование визуальной поддержки в коррекции коммуникативных нарушений у детей с расстройствами аутистического спектра / В.В. Ткачева // Аутизм и нарушения развития. – 2018. – Т. 16. №2. – С. 87–98.