

ОПТИМИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА УСВОЕНИЯ ВТОРИЧНЫХ НАИМЕНОВАНИЙ УЧАЩИМИСЯ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

OPTIMIZATION OF THE PROCESS OF SECONDARY NAMES ASSIMILATION BY SCHOOLCHILDREN WITH SPEECH UNDERDEVELOPMENT

Г. В. Бабина,
В. В. Якушева

G. V. Babina,
V. V. Yakusheva

В статье характеризуются трудности овладения вторичными наименованиями у младших школьников с общим недоразвитием речи, описывается авторская модель оптимизации усвоения семантики вторичных наименований, ориентированная на адекватное понимание и самостоятельное использование в речи лексических единиц с переносным значением и отражающая формирование соответствующих когнитивных механизмов, лежащих в основе вторичной номинации.

The article is devoted to the difficulties in mastering secondary names by younger schoolchildren with general speech underdevelopment and describes the author's model of optimization of assimilation of semantics of secondary names, aimed at adequate understanding and independent use in speech of lexical units with a figurative meaning, which reflects the formation of corresponding cognitive mechanisms underlying secondary nomination.

Ключевые слова: модель, оптимизация, вторичная номинация, общее недоразвитие речи, когнитивные механизмы.

Keywords: model, optimization, secondary nomination, general speech underdevelopment, cognitive mechanisms.

Проблема овладения семантикой вторичных наименований является одной из наиболее актуальных и значимых для современной логопедии, поскольку вторичные наименования в речи, в частности лексические единицы с переносным значением, выполняя множество функций, оказывают существенное влияние на характер речевого высказывания. Правильное использование вторичных наименований придает речи образность, выразительность, семантическое совершенство. Осознанное усвоение изменчивости значений лексической единицы отражает развитие представлений ребенка об окружающей действительности, обнаруживая при этом тесную связь с когнитивным развитием и процессом формирования понятий [1].

Однако, несмотря на актуальность указанной проблемы, наряду с достаточным количеством исследовательского материала по проблеме развития лексико-семантической стороны речи у детей с общим недоразвитием речи, до настоящего времени вопросы обогащения семантики индивидуального лексикона вторичными наименованиями, а именно словами с переносным значением, не являлись предметом специального исследования.

Целенаправленное, научно обоснованное исследование возможностей усвоения семантики вторичных наименований учащимися школы V вида, проведенное нами, позволило выявить *специфические особенности усвоения семантики вторичных наименований младшими школьниками с общим недоразвитием речи третьего уровня (по Р. Е. Левиной):*

– *ограничение возможностей реализации семантического потенциала многозначного слова (смещение прямого и переносного значений; нейтрализация многозначности; искажение смысловой структуры слова с переносным значением; идентификация предъявленных многозначных слов с опорой на ситуацию и словообразовательный потенциал слова, а в некоторых случаях с опорой на его звуковую форму);*

– *выраженные трудности опознания лексических единиц с переносным значением в заданном контексте, интерпретации их значений (грубое искажение линейной структуры многочленного вторичного наименования; интерпретации буквального и прямого значений);*

– *недостаточность процесса контекстуализации слов с переносным значением (минимальная степень автоматизированности слов с переносным значением в предложении; нарушение сочетаемости слова в переносном значении с другими словами в словосочетании; использование абсолютного лексического повтора слова в прямом значении или замена вторичного наименования любым словом в прямом значении; употребление другого слова в переносном значении без учета смысла предложения).*

Кроме того, рассмотрение проблемы вторичной номинации в прикладном значении для данного исследования позволило прийти к выводу о том, что недоразвитие процесса усвоения семантики вторичных наименований (лексических единиц с переносным значением) младшими школьниками с общим недоразвитием речи обусловлено недостаточным функционированием целого ряда когнитивных механизмов: ассоциирования, категориза-

ции, конфигурации, соположения, развития, достраивания и перспективизации.

Таким образом, анализ характера и степени выраженности трудностей понимания и использования лексических единиц с переносным значением учащимися 9–10 лет с общим недоразвитием речи третьего уровня и нарушений в работе когнитивных механизмов, лежащих в основе вторичной номинации, обусловили необходимость разработки методики развития семантики вторичных наименований в речи младших школьников рассматриваемой категории.

В настоящей статье представлено описание модели оптимизации процесса усвоения вторичных наименований (на материале слов с переносным значением). Компонентами ее являются: целевой, содержательно-процессуальный, аналитико-результативный.

Целевой компонент модели соответствует основному вектору логопедического воздействия, направленность которого определяет совокупность задач коррекционно-ориентированного обучения на овладение семантикой существительных, глаголов и прилагательных с переносным значением, поэтому целью логопедической работы является формирование умений адекватного использования лексических единиц с переносным значением в устной и письменной речи на основе развития возможностей семантизации вторичных наименований и интерпретации их значения. Достижение поставленной цели осуществляется посредством реализации следующих частных задач:

- обучить способам группировки лексических единиц в лексиконе;
- научить распознавать многозначные слова и устанавливать значения многозначных слов в контексте словосочетания (предложения);
- научить определять семантический объем и линейную протяженность лексических единиц с переносным значением;
- сформировать умение преобразовывать структуру вторичного наименования;
- сформировать умение осуществлять отбор лексических единиц с переносными значениями с учетом темы речевого высказывания.

Содержательно-процессуальный компонент представляет собой подсистему, которая составляет содержание приоритетных направлений логопедической работы в условиях поэтапного усвоения семантики вторичных наименований, описание лингвистической и когнитивной базы коррекционно-логопедической работы.

Психологическое обоснование определяют когнитивные механизмы: категоризации, ассоциирования, соположения, развития, достраивания, перспективизации, конфигурации, опосредующие усвоение вторичных наименований [2].

Отбор лексического материала осуществляется с учетом структурных особенностей, семантики, частотности вторичных наименований. Фактический материал представляют вторичные наименования трех групп. Пер-

вая группа включает вторичные наименования, выраженные именами существительными, например: *алмазы (росы), серебро, золото (волос), лента (дороги), шуба, шапка (снега)*. Вторую группу составляют глаголы с переносным значением: *поет (ветер), мчатся (облака), кусается (крапива)* и др. Третью группу вторичных наименований представляют метафоризованные имена прилагательные: *васильковые (глаза), золотые (волосы), бархатная (кожа), кислое (настроение)* и др.

Работа над вторичными наименованиями каждой группы осуществляется в определенной последовательности и предусматривает четыре этапа: ориентировочный; этап семантизации и интерпретации значений вторичных наименований; актуализации вторичных наименований на основе реконструирования и конструирования контекста.

Первый этап (ориентировочный) предусматривает обогащение чувственного опыта учащихся, активизацию умственной деятельности путем формирования мыслительных действий и операций (сравнения, аналогии, обобщения, классификации), развитие воображения, формирование когнитивных механизмов ассоциирования, категоризации и конфигурации.

Развитие первичного ориентировочного навыка по обнаружению структурно-семантических компонентов вторичного наименования как скрытого сравнения осуществляется с опорой на развернутое сравнение (*солнце как горячий шар; капли росы как алмазы*) или нахождение опорного наименования в словосочетаниях типа *жемчужный снег, бегут ручьи*. Формирование ориентировочных действий при узнавании, опознании и идентификации вторичного наименования в контексте осуществляется на основе решения эмоционально-образной и познавательной задачи. Знакомство учащихся с лексическими единицами в переносном значении и дальнейшая работа с ними способствуют привлечению внимания младших школьников к языку художественных произведений.

На данном этапе последовательно на практической основе вводятся понятия: «сравнение», «многозначное слово», «прямое значение», «переносное значение».

Приоритетными направлениями работы ориентировочного этапа обучения являются: *презентация многозначных слов* посредством обучения способам группировки лексических единиц и выстраивания ассоциативных рядов с учетом заданного значения многозначного слова; *практическое усвоение внутренней формы многозначного слова* путем распознавания открытых сравнений и определения структурных компонентов сравнительного оборота, выбора признака сравнения; *овладение структурно-семантическими особенностями многозначного слова* при выполнении упражнений, направленных на распознавание многозначных слов среди других лексических единиц; установление общего и различного в значениях многозначного слова; подбор толкования к данным многозначным словам на основе учета общего и индивидуального в их значениях; *идентификация слов переносным значением* с ориентировкой на характер зна-

чения, порядок, последовательность и количество структурных элементов вторичных наименований.

Второй этап (семантизация и интерпретация значений вторичных наименований) предусматривает проведение комплексов упражнений, направленных на усвоение учащимися семантики вторичных наименований, формирование способности понимать и интерпретировать метафорические выражения. Основными методами и приемами работы с лексическими единицами в переносном значении на данном этапе являются ознакомительная беседа, показ речевого образца, анализ и интерпретация авторских и языковых метафор. Подведению детей к дальнейшему самостоятельному созданию вторичных наименований способствует знакомство с приемами семантизации вторичных наименований и объяснение их переносного значения с опорой на алгоритм создания вторичного наименования по метафорическому типу. В реализации направлений коррекционного воздействия на втором этапе приоритетной является работа по развитию когнитивных механизмов соположения и достраивания наряду с совершенствованием функционирования механизмов ассоциирования, категоризации и конфигурации.

На третьем этапе (актуализация вторичных наименований на основе реконструирования контекста) закрепление изучаемого материала осуществляется с помощью выполнения заданий частично-поискового, повторительно-обобщающего характера, способствующих формированию когнитивной базы усвоения вторичных наименований – механизмов развития и перспективизации. Логопедическая работа проводится в двух направлениях: *структурно-семантическая трансформация вторичного наименования* за счет сжатия прямого открытого сравнения и восстановления смысловых компонентов вторичного наименования; *реконструирование предложений, включающих вторичные наименования*, ориентированное на употребление вторичных наименований применительно к новым когнитивно-речевым ситуациям и использование в речи вторичных наименований различной линейной протяженности.

Четвертый этап (актуализация вторичных наименований на основе конструирования контекста) обеспечивает условия для введения изучаемых вторичных наименований в самостоятельно создаваемые устные и письменные речевые высказывания и продуцирования образных выражений. Предпочтение отдается творческим заданиям, которые способствуют развитию умения сочинять загадки с опорой на алгоритм, составлять описательные рассказы, наполняя их яркими образами, выбирать наиболее семантически точное слово (словосочетание) для выражения мысли, составлять с авторскими метафорами предложения и тексты. Выполнение заданий предполагает активизацию всех сформированных базовых когнитивных механизмов, лежащих в основе процесса вторичной номинации. Логопедическая работа на данном этапе обучения проводится в следующих направлениях: *использование вторичных наименований*

в контексте предложения (подбор вторичного наименования с учетом семантической, лексической и грамматической сочетаемости; реализация контекстного значения вторичного наименования); *конструирование вторичных наименований* с опорой на алгоритм создания вторичного наименования и картинный ряд; *включение изученных вторичных наименований в самостоятельные речевые высказывания* (устные и письменные) на основе отбора лексических единиц с переносными значениями с учетом темы речевого высказывания.

Аналитико-результативный компонент модели оптимизации процесса усвоения семантики вторичных наименований отражает эффективность формирования умений понимания, объяснения и объективации в речи переносного значения лексических единиц и позволяет проанализировать и определить в ходе мониторинга изменение типа усвоения семантики вторичного наименования (оптимизирующий, удовлетворяющий, неудовлетворяющий) в соответствии с обоснованными критериями и показателями. Необходимо отметить, что ответы оптимизирующего типа наблюдаются у младших школьников с общим недоразвитием речи только под воздействием целенаправленного коррекционного обучения в отличие от сверстников с нормальным речевым развитием, у которых оптимизирующие реакции носят доминирующий характер.

Разработанная модель выступает теоретико-методологическим основанием проектирования и прогнозирования результата коррекционно-логопедической работы, направленной на развитие возможностей понимания и употребления вторичных наименований учащимися школы V вида; отражает целостностный коррекционно-логопедический процесс, интегрирующий *цель* (овладение семантикой вторичных наименований младшими школьниками с общим недоразвитием речи третьего уровня); *принципы* (учет общих закономерностей овладения языком как средством общения; взаимообусловленность развития семантики лексикона и познавательной деятельности, ориентирующая на адекватное понимание и создание вторичных наименований в единстве формы и содержания, означающего и означаемого; опережающего развития высших психических функций – воображения, восприятия, памяти, мышления, учет их специфических особенностей, характерных для учащихся с общим недоразвитием речи; усвоение вторичного наименования как знака сенсорного, языкового, когнитивного опыта в единстве всех компонентов его значения – денотативного, сигнификативного, структурного, прагматического; вариативность заданий, предполагающая многократное обращение к одному и тому же речевому материалу с целью формирования различных речевых умений; повторяемость заданий, ориентированная на осознанное прочное усвоение вторичных наименований и способов их порождения); *этапы* (ориентировочный, семантизации и интерпретации значений вторичных наименований, актуализации вторичных наименований на основе реконструирования/конструирования контекста) с характерными для

каждого направлениями логопедического воздействия и комплексами упражнений, направленными на формирование соответствующих когнитивных механизмов; *критерии* (когнитивный и речезыковой); *типы* усвоения семантики вторичных наименований (оптимизирующий, удовлетворяющий, неудовлетворяющий).

Реализация модели оптимизации процесса усвоения семантики вторичных наименований обеспечивается соблюдением основных методических рекомендаций, касающихся *условий* организации работы (четкая последовательность, поэтапность действий и рассуждений (умозаключений); практическая деятельность учащихся под руководством педагога; использование дидактических игр, игровых приемов; использование условно-графических схем, зрительных опор, графического моделирования; опора на алгоритм речевого действия); *факторов*, влияющих на отбор теоретических сведений о вторичных наименованиях, некоторые из которых выделены О. Н. Шумкиной (доступность предлагаемого теоретического материала; соответствие вводимых понятий научным представлениям; ограниченность во времени; индивидуальные особенности речемыслительной деятельности школьников с общим недоразвитием речи; специфика предметных уроков и индивидуальных занятий) [3].

Корреляционный анализ результатов овладения многозначными словами и лексическими единицами в переносном значении учащимися 9–10 лет с общим недоразвитием речи третьего уровня, обучавшихся по специально разработанной методике, в основу которой положена модель оптимизации процесса усвоения семантики вторичных наименований, свидетельствует о существенном улучшении показателей по всем исследуемым параметрам. У младших школьников, прошедших курс коррекционно-ориентированного обучения на овладение вторичными наименованиями, качественные позитивные сдвиги выразились в умении дифференцировать прямое и переносное значение; в расширении интерпретативных возможностей способа образования вторичного наименования; уменьшении количества ошибок на определение границ многочленного вторичного наименования; доступности определения профильного признака, положенного в основу переноса значения; проявлении словотворческой активности учащихся; активном использовании изученных вторичных

наименований в устной и письменной речи; повышении познавательного интереса к решению языковых задач по созданию вторичных наименований с опорой на алгоритм под руководством педагога.

Состояние возможностей актуализации семантического потенциала многозначного слова, идентификации и семантизации лексических единиц с переносным значением, интерпретации и контекстуализации вторичных наименований свидетельствует о тенденциях увеличения количества ответов оптимизирующего типа и их сочетания с удовлетворяющими и неудовлетворяющими реакциями, что, в свою очередь, позволяет говорить о запуске и формировании когнитивных механизмов ассоциирования, категоризации, конфигурации, соположения, развития, достраивания и перспективизации под влиянием опытного обучения.

Анализ результатов обучающего эксперимента подтвердил обоснованность и продуктивность реализации специально разработанных направлений, методов и приемов развития возможностей объективации переносного значения в речи младших школьников с общим недоразвитием речи третьего уровня. Обучающий эксперимент продемонстрировал, что внедрение предложенной модели оптимизации процесса усвоения семантики вторичных наименований в рамках общей системы коррекционно-логопедического воздействия позволяет успешно формировать умения самостоятельного использования вторичных наименований в устной и письменной речи учащимися школы V вида для детей с тяжелыми нарушениями речи.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Халилова Л. Б.* Актуальные вопросы порождения речи и их анализ с позиций современной логопедии. Онтогенез речевой деятельности: норма и патология: Монографический сборник. – М.: Прометей МПГУ, 2004. С. 337–341.
2. *Бабина Л. В.* Когнитивные основы вторичных явлений в языке и речи: Моногр. – Тамбов; М.: Изд-во Тамбовского гос. ун-та им. Г. Р. Державина, 2003. – 264 с.
3. *Шумкина О. Н.* Работа над метафоричностью речи младших школьников: Дис. ... канд. пед. наук. – М., 2002. – 143 с.