

Т.Я.Молочник, О.А.Токарева

СОСТОЯНИЕ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА У УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ ШКОЛ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ.*

Оригинал опубликован в учебном пособии «Русский язык в школе для детей с тяжелыми нарушениями речи», редакторы Алмазова А.А., Селиверстов В.И., Москва, 2011.

<...> В современном языкознании уже не вызывает сомнения положение о системном характере лексики. Исследования системного характера лексики привели к открытию семантических связей слов - семантических полей, включающих в себя: лексическое значение слова, значение слова в данном контексте, стилистические свойства слова и сферы его употребления, сочетаемости (валентности) слова. Анализ лексики по семантическим полям выявил смысловые (тематические) группы слов в кругу разных частей речи и лексико-семантические группы слов в кругу одной и той же части речи.

В результате исследований системного подхода к лексике была создана теория лексической парадигмы, по которой то или иное слово группирует вокруг себя смысловые (тематические) слова, ЛСГ, синонимы и антонимы, т. е. слова, находящиеся в лексико-семантических связях.

Важнейшей частью лексической парадигмы является лексико-семантическая группа (ЛСГ). <...>

В современных исследованиях большое внимание уделяется ЛСГ глагола. Интерес к семантике глагола определяется его центральной ролью в построении предложения и его особенностями как сложной категории, отличающейся семантической емкостью и широкими конструктивными возможностями. <...>

Изучение глагольной лексики весьма актуально при обучении русскому

* Проблемы воспитания и обучения при аномальном развитии речи. / Отв. Ред. Л.И. Белякова. – М., 1989. – с. 89-100.

языку. Глаголы являются наиболее распространенными частями речи в разных сферах общения. Глаголы в большинстве своем многозначны, поэтому их конкретное значение выявляется и уточняется в контексте. Это открывает большие возможности для развития речемыслительных способностей учащихся и творческого подхода к изучению языка.

Коммуникативная значимость глаголов чрезвычайно велика: знание глаголов необходимо в общении уже на начальном этапе обучения. Однако подлинно глубокое освоение некоторых особенностей их употребления возможно лишь при наличии достаточно высокого уровня владения языком. <...>

Особого внимания требуют школьники с тяжелыми нарушениями речи. Даже для старшекласников характерна бедность словаря, неточное знание и употребление многих слов и несформированность связной речи. <...> Следовательно, возникла настоятельная необходимость разработки специальной методики изучения лексики в школе. Исходя из вышеуказанного, мы поставили перед собой следующие задачи:

- 1) изучить состояние глагольной лексики у учащихся 6-8-х классов школы для детей с тяжелыми нарушениями речи и выявить основные трудности, с которыми они сталкиваются при усвоении этого вида лексики;
- 2) провести сопоставительный анализ состояния лексики у учащихся с общим недоразвитием речи и учащихся с нормальным речевым развитием.

Для изучения объема глагольной лексики у учащихся 6-8-х классов школы для детей с тяжелыми нарушениями речи было проведено специальное экспериментальное исследование. <...>

При отборе лексического материала для экспериментального исследования мы руководствовались двумя основными принципами:

- 1) тематическим принципом отбора слов;
- 2) принципом частотности употребления слова и актуальности его для развития речи учащихся.

Учащиеся средних и старших классов школы для детей с тяжелыми

нарушениями речи должны владеть наиболее часто употребляемыми в речи глаголами каждой лексико-семантической группы (ЛСГ). Анализ глагольной лексики учебников русского языка позволил выделить в соответствии с лингвистической литературой все основные ЛСГ глагола. В результате анализа учебников и программы мы составили свою, «рабочую» классификацию ЛСГ глаголов. Приводим эту классификацию:

- 1) глаголы физического состояния;
- 2) глаголы психических процессов: восприятия, душевного состояния, мышления;
- 3) глаголы действий: целенаправленных действий, профессиональных действий, глаголы перемещения в пространстве;
- 4) глаголы отношений (взаимоотношений людей);
- 5) глаголы речи и звуковых явлений;
- 6) глаголы проявления и изменения признака.

С целью выявления состояния глагольной лексики у детей <...> были составлены задания, позволяющие исследовать разные стороны лексической парадигмы. Учащимся были предложены две серии заданий различной трудности. Приводим результаты анализа выполнения учащимися работ.

Задание первое - узнавание глаголов в ряду отглагольных существительных.

Цель: проверить умение выделять глагол как часть речи и грамматическую категорию. Учащиеся должны были выделить глаголы из ряда отглагольных существительных. <...>

<...> Несмотря на то, что учащиеся школы для детей с тяжелыми нарушениями речи уже изучали глагол как часть речи на уроках русского языка, узнавание и выделение глагола по грамматическим признакам у них значительно отстает от результатов школьников с нормальным речевым развитием.

Ошибки учащихся можно разделить на две группы:

- выделение существительного вместо глагола (купание, полет, бег);

- неузнавание и невыделение глагола, имеющего нетипичные или относительно редко встречающиеся грамматические признаки (нести, стеречь).

Ошибки объясняются недостаточно прочным усвоением основных грамматических признаков глагола, между тем как процессуальная сторона выражена ярко как у глаголов, так и у отглагольных существительных.

Хорошо заметна в таблице и в дальнейшем подтвердится тенденция к незначительному улучшению результатов, т. е. незначительному прогрессу в усвоении различных сторон лексики у учащихся 8-го класса школы для детей с тяжелыми нарушениями речи по сравнению с 6-м классом той же школы.

Задание второе - исследование синонимических отношений в глагольной лексике

Учащимся предлагалось подобрать глаголы, обозначающие передвижение человека. <...>

Анализ результатов показал, что речевая активность и актуализация синонимической парадигмы у учащихся 6-го класса школы для детей с тяжелыми нарушениями речи выше, чем у четвероклассников массовой школы, однако ниже, чем у их сверстников из 6-го класса общеобразовательной школы. К 8-му классу у учащихся с тяжелыми нарушениями речи количество синонимов уменьшается на 17 % .

Итак, синонимическая глагольная лексика наиболее активно актуализируется к 6-му классу школы для детей с тяжелыми нарушениями речи, т. е. в период изучения «Морфологии» (в частности, темы «Глагол»). К 8-му классу данной школы снижается активное употребление глаголов-синонимов, имеющих стилистическую и экспрессивную окраску. Употребляются в основном лексически нейтральные глаголы. Это объясняется тем, что в старших классах лексике уделяется меньше внимания, а речевые умения и навыки не закрепились, и слова не вошли в активный словарь учащихся.

Задание третье - исследование антонимических отношений в

глагольной лексике

Учащимся предлагалось подобрать антонимы к словам-стимулам: пришел, уснул, открыл, выиграл, упал, построил, запачкал, расцвел и т. д. ...

Основные ошибки, встречающиеся у детей с общим недоразвитием речи:

- подбор синонимов вместо антонимов: расцвел - зацвел. Эти ошибки объясняются нечетким представлением учащихся о синонимах и антонимах, а также неумением подобрать (актуализировать) нужное слово;
- подбор вместо антонима видовой пары глагола: уснул - спал, построил - строил и т. д. Эти ошибки обусловлены «застреванием» на семантике слова. Вместо того, чтобы продолжить поиск нужного слова, ученик перефразирует слово-стимул или конкретизирует его содержание;
- неправильный подбор антонимов по типу: уснул - не уснул; играл - не играл и т. д.

Ошибки такого типа объясняются крайней бедностью словаря детей с ОНР, вынуждающей учащихся унифицировать хорошо знакомые слова для обозначения всех необходимых действий.

- замена глагола-антонима другой частью речи: уснуть - сон (сущ.); запачкал - чисто (нареч.); запачкал – чистый (прил.). Эти ошибки показывают, что учащиеся правильно установили семантику слов-антонимов, но не имеют четких представлений о глаголе как грамматической категории;
- отказ от выполнения задания характеризует психологические особенности детей с тяжелыми нарушениями речи. Такие дети предпочитают не выполнять трудные упражнения, если не знают, как их делать.

Задание четвертое - опознание слова в контексте

Учащимся предлагалось подобрать и вставить недостающее слово или закончить предложение, например: «Алексей ... пальто и вышел на улицу».

<...>

Анализ результатов полностью подтвердил предположение Л.Ф. Спировой о том, что влияние контекста на актуализацию нужного слова находится в тесной зависимости от уровня речевого развития ребенка. Чем ниже уровень речевого развития, тем меньше влияние оказывает контекст на актуализацию нужного слова. Так, только 33 % учащихся 6-го класса школы для детей с тяжелыми нарушениями речи справились с заданием. Что касается старшекласников, то контекст играет для них уже ведущую роль.

Развивается способность получать информацию о значении пропущенного слова на основе ориентации на предыдущие и последующие слова текста. Этим объясняется тот факт, что восьмиклассники специальной школы лучше справились с заданием, чем ученики 6-го класса общеобразовательной школы. Таким образом, влияние контекста при подборе нужного слова возрастает при повышении уровня речевого развития ребенка.

Задание пятое - исследование понимания семантики однокоренных слов-глаголов.

Учащимся предлагалось выбрать слово из ряда родственных слов и правильно вставить его в предложение: разбросал, выбросил, набросил, сбросил; отвязал, привязал, вырезал, связал, перевязал. <...>

Анализ результатов показывает, что понимание значения однокоренных глаголов у шестиклассников школы для детей с тяжелыми нарушениями речи почти соответствует норме. Однако ясно видна тенденция к чрезвычайно медленному улучшению семантизации родственных глаголов к 8-му классу.

В данном случае налицо снижение понимания семантики глаголов у учащихся 8-го класса на 5 %. Основные ошибки неправильный подбор глагола:

Петя перевязал (вместо привязал) веревку к гвоздю.

Женя привязал (вместо перевязал) больной палец бинтом.

Подобные ошибки свидетельствуют о том, что процесс выделения в слове составляющих его значимых частиц - морфем протекает у детей с ОНР очень медленно. Приставки и суффиксы имеют более абстрактное значение, чем корень, и поэтому усваиваются детьми с недоразвитием речи значительно хуже. С этим связаны трудности в определении значения словообразующих морфем и четкой дифференциации однокоренных глаголов.

Задание шестое - исследование сочетаемости слов-глаголов

Учащимся предлагалось вставить пропущенное слово в предложения:

Надо ... школьное имущество.

Часовой ... вход в штаб.

Старик ... колхозный сад.

Слова для справок: сторожить, беречь, охранять. <...>

Ошибки, допущенные при выполнении задания, свидетельствуют о нарушении одной из важнейших сторон овладения речью - языковой интуиции, которая обеспечивает адекватный выбор лексических единиц для речевого высказывания.

Неожиданно низкий результат показали учащиеся 8-го класса. Это подтверждает, что речевая активность и речевая интуиция у старшеклассников школы для детей с тяжелыми нарушениями речи снижается по мере того, как заканчивается изучение раздела «Морфология».

Отсюда следует, что необходимо постепенно активизировать лексику старшеклассников (в том числе и глагольную лексику), используя все виды работ по развитию речи и языковой интуиции, иначе речь учащихся будет невыразительной и бедной в эмоциональном отношении.

Основные ошибки, допущенные учащимися при выполнении задания: «Надо сторожить школьное имущество», «Часовой бережет вход в штаб» и др.

Задание седьмое - исследование тематического поля

Учащимся предлагалось заменить фразеологические сочетания и фразеологические обороты одним словом - глаголом, точно выражающим его семантику. Например: остаться в живых, положить конец, пустить пыль в глаза, наострить уши, повесить нос. <...>

Анализ результатов выполнения задания позволяет сделать следующие выводы: среди учащихся 6-го класса школы для детей с тяжелыми нарушениями речи только 10% справились с заданием без ошибок. Это на 40% ниже результата учеников 4-го класса массовой школы, среди которых полностью справились с заданиями 50 % .

Среди учащихся 8-го класса только 37 % детей полностью справились с заданием, между тем как 70% шестиклассников массовой школы справились с заданием без ошибок. Надо отметить, что уровень понимания фразеологических единиц языка у учащихся 8-го класса школы для детей с тяжелыми нарушениями речи ниже уровня понимания фразеологизмов у четвероклассников массовой школы на 13%.

Характер ошибок

- 1) замена фразеологического оборота не глаголом, а другой частью речи: прикусить язык - не слова, больно и т. д.; остаться в живых - жизнь прекрасна;
- 2) подбор глаголов, нечетко выражающих смысл фразеологической единицы: остаться в живых - жить (вместо выжить); прикусить язык - не говорить (вместо молчать);
- 3) неправильный подбор глагола, связанный с буквальным толкованием фразеологического оборота: сесть в лужу - промокнуть; пустить пыль в глаза - засорить;
- 4) подбор целой фразы, связанной с буквальным толкованием фразеологического оборота: прикусить язык – остаться без языка; пустить пыль в глаза - остаться без глаз;

5) использование ассоциативных связей: положить конец всему; прикусить язык - от злости;

6) неправильное понимание фразеологических оборотов: сесть в лужу - заплакать; остаться в живых - погибнуть; остаться в живых - помочь; сесть в лужу - проговориться.

Все перечисленные ошибки свидетельствуют о значительных трудностях при понимании фразеологических оборотов. Это снижает образность речи учащихся и затрудняет понимание ими речи окружающих.

Мы рассмотрели состояние всех основных элементов лексической парадигмы глагола у детей с общим нарушением речи и у детей с нормальным речевым развитием. Проведенный эксперимент дал большой по объему лексический материал, на основе которого можно провести сопоставительный анализ количественной стороны глагольной лексики.

Нами были подсчитаны все слова, которые использовали учащиеся при выполнении всех заданий. ...

<...> Объем активного словаря у учащихся 4-го класса общеобразовательной школы и 6-го класса школы для детей с тяжелыми нарушениями речи приблизительно одинаков. Совершенно другая картина наблюдается при сравнении объема словаря учащихся 6-го класса общеобразовательной школы и 8-го класса школы для детей с тяжелыми нарушениями речи. Дети с нормальным речевым развитием владеют словарным запасом, значительно превышающим запас слов у детей с ОНР. Это объясняется тем, что у детей с тяжелыми нарушениями речи актуализируется в основном обиходная и лексически нейтральная глагольная лексика (идти, бежать, играть, петь, кричать и т. д.), тогда как учащиеся общеобразовательной школы употребляют больше глаголов экспрессивной и стилистической окраски (закатываться, испачкаться, карабкаться, кувыркаться, нахмуриться, огорчиться, порхать и др.).

<...> Речевая активность детей с ОНР увеличивается в возрасте 10-12 лет, т. е. в 4-6-х классах. В 7-8-х классах речевая активность резко снижается

у детей с ОНР. Восьмиклассники используют глагольную лексику в меньшем объеме, чем учащиеся 6-го класса школы для детей с тяжелыми нарушениями речи.

Отсюда вытекает методическая задача - активизировать активный и пассивный словарь старшеклассников для увеличения объема глагольной лексики.

Сопоставительный анализ состояния всех сторон глагольной лексики у учащихся с ОНР с детьми, имеющими нормальное речевое развитие, позволил сделать следующие выводы:

1. Объем словаря учащихся 6-8-х классов школы для детей с тяжелыми нарушениями речи невысок. В речи учащихся активизируется малая часть пассивного словаря, который, в свою очередь, ниже возрастной нормы.

2. Ярко выражена тенденция к очень медленному развитию лексики у учащихся 6-8-х классов школы для детей с тяжелыми нарушениями речи.

3. У детей с общим недоразвитием речи затруднено формирование понятия об антонимических и синонимических отношениях.

4. Уровень речевого развития является решающим фактором для усвоения контекста (синтагматических отношений в лексике). Чем ниже уровень развития речи, тем меньшее влияние оказывает контекст на актуализацию нужного слова.

Речевые умения и навыки учащихся 6-8-х классов школы для детей с тяжелыми нарушениями речи не соответствуют уровню программных требований. Это находит выражение в бедности и невыразительности связной речи.

Результаты исследования нельзя объяснить только структурой дефекта учащихся с ОНР. Безусловно, причина несформированности речевых умений и навыков в том, что отсутствует специальная программа обучения русскому языку в средних и старших классах школы для детей с тяжелыми нарушениями речи. До настоящего времени не разработана специальная методика изучения русского языка в данных школах, следовательно, нет и

методики работы над лексикой. Это влечет за собой низкое качество усвоения лексического материала и тормозит развитие связной речи.