

СПЕЦИАЛЬНАЯ КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

УДК 159.9

А. В. Егорова

О МЕХАНИЗМЕ НАРУШЕНИЯ АКТУАЛИЗАЦИИ СЛОВАРЯ У ДЕТЕЙ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ

Аннотация. Статья посвящена изучению механизма нарушения актуализации словаря у детей с интеллектуальной недостаточностью, который обусловлен не только трудностью усвоения лексического значения слов, но и недостаточной сформированностью морфологических, синтаксических, ритмических, звуковых и коммуникативных навыков, составляющих основу сложного языкового процесса.

Ключевые слова: дети с интеллектуальной недостаточностью, актуализация, словарь, лексика, механизм.

Abstract. The paper deals with the mechanism of abnormality of vocabulary actualization of handicapped children, which is caused not only by their ability to learn the lexical meaning of words, but by the inadequate development of morphological, syntactic, rhythmic, phonetic and communicative skills.

Index terms: children with intellectual deficiency, actualization, vocabulary, mechanism.

На протяжении всего периода развития специального образования главной его задачей было и остается повышение эффективности обучения и воспитания детей с интеллектуальными нарушениями. Особая роль в этом процессе принадлежит их речевому развитию.

Несовершенство умений, связанных с использованием речи как средства общения, является характерной особенностью детей с недоразвитием интеллекта. Среди многих трудностей, свойственных детям данной категории, исследователи выделяют лексический дефицит (А. К. Аксенова, Л. С. Выготский, Г. М. Дульнев, Л. И. Дмитриева, О. М. Коваленко, Р. И. Лалаева, В. И. Липакова, А. Р. Маллер, Н. В. Павлова, В. Г. Петрова, С. Я. Рубинштейн, З. Н. Смирнова и др.). В картине речевого нарушения у детей рассматриваемой группы также отмечаются неоднородность, ва-

риативность, комбинаторность различных симптомов речевой патологии. Наблюдается значительный разрыв между величиной активного и пассивного словаря, по сравнению с нормально развивающимися сверстниками. Крайне затруднена актуализация словаря: дети не используют имеющийся у них инвентарь лингвистических единиц, не умеют оперировать ими, что свидетельствует о несформированности упорядоченной структуры языковых средств, о невозможности спонтанно осуществлять выбор языковых знаков и использовать их в речевой деятельности.

Таким образом, характеризуя речевое развитие детей с интеллектуальной недостаточностью, ученые указывают на нарушения актуализации словарного запаса. В то же время механизмы этих нарушений у данной категории детей в настоящее время относятся к наименее изученным.

Термин «актуализация» трактуется в данной работе как процесс, направленный на уточнение, обогащение, систематизацию имеющегося словарного запаса ребенка и перевода импрессивного словаря в экспрессивную речь (включение слова в словосочетание, предложение).

В настоящем исследовании процесс актуализации словаря рассматривается в психолого-педагогическом аспекте с учетом данных смежных с логопедией наук, таких как психолингвистика, когнитивная психология, нейропсихология, системология. Экстраполяция этих разработок в логопедию позволила пересмотреть многие устоявшиеся в коррекционной педагогике методы и приемы работы, углубить представления о качественном своеобразии процесса формирования лексики у детей с нарушениями речи и наметить наиболее рациональные пути и способы коррекционно-развивающей деятельности по формированию системных лексических представлений у детей данной категории [2].

Психолингвистические исследования лексикона показывают, что в языковом сознании человека все языковые единицы строго упорядочены и системно организованы как синтагматически, так и парадигматически, т. е. линейно и иерархически. На основе этих идей можно конкретизировать, что, объединяясь в систему взаимосвязанных структур (семантическое поле), они образуют динамическую функциональную систему с устойчивыми связями. Слова одной темы, расположенные по степени возрастания смысла, по характеру родовых отношений, объединяются в логические ряды [1, 3]. Механизм выбора слова из определенного семантического поля, как отмечает А. А. Леонтьев, совершается двумя независимыми, но согласованными путями – на основе иерархии акустико-артикуляционных и семантических признаков, причем первенство принадлежит вторым [6].

По результатам практических исследований А. Р. Лурия заключает, что, во-первых, поиск нужного слова происходит в одном семантическом поле, во-вторых, это не простая актуализация имеющегося в семантическом поле лексико-семантического варианта, а выделение его среди целого комплекса всплывающих связей: звуковых, ситуативных, понятийных [8].

На основании этого мы полагаем, что слова, как элементы лексической системы, оказываются связанными не только на семантическом, но и на формально-звуковом (*мастер – масло; поезд – пояс; заяц – яйца*), формально-семантическом (*игрушка – хлопущка, погремущка*), ситуативно-тематическом (*мяч – разбитое окно*), перцептивном (*мяч – колесо*) уровнях, когда в сознании носителя языка актуализируются субъективно значимые объекты, ситуации и отношения между ними, являющиеся результатом познания и осознания окружающего мира.

Согласно физиологическому закону силы, в речевой системе доминируют семантические связи, поэтому в процессе поиска слов первыми затормаживаются звуковые ассоциации, затем ситуативные и последними анализируются понятийные, среди которых отбирается искомое слово. В ситуации выбора значения слова из многих возможных прежде всего осуществляется анализ отношения слова с контекстом, после чего происходит преодоление (затормаживание) неадекватного непосредственного осмысления, связанного со звучанием слова, частотой употребления того или иного значения и т. д. [8].

Психолингвистические исследования лексикона человека тесно переплетаются с данными когнитивной психологии, изучающей и разрабатывающей модели организации, приема, переработки, хранения и извлечения информации [10]. Одной из сфер когнитивной психологии является речевая деятельность.

В блоковой модели переработки информации когнитивная сфера рассматривается как набор информационных взаимосвязанных хранилищ (блоков), в которых осуществляется обработка поступающего материала. Первоначально информация попадает в сенсорное хранилище, где зрение и слух имеют наибольшее значение. Исследователи экспериментально доказывают, что в сенсорном хранилище размещается большое количество зрительной информации, в течение короткого времени остающейся в необработанном виде. Далее некоторая часть этой информации, отобранной с помощью избирательного внимания, передается в промежуточное (кратковременное) хранилище.

В промежуточном хранилище начинается первичная сознательная обработка (упорядочивание) информации с целью увеличения ее объема.

Чем глубже обработка информации, тем лучше ее запоминание. Под обработкой вербальной информации подразумевается ее кодирование, т. е. преобразование элементов из одной формы в другую: зрительной в акустическую, акустической в семантическую и т. п. Таким образом, в промежуточном хранилище информация группируется по взаимосвязанным единицам, и ее удержанию там способствует повторение.

В долговременном (постоянном) хранилище хранятся уже не сенсорные образы, а смысловая составляющая информации. В данный блок поступает только та часть информации, которая смогла быть закодирована, т. е. приведена в некоторую систему, элементы которой связаны определенными отношениями (категоризованы). В постоянном хранилище прослеживается четкая зависимость: извлечение информации напрямую зависит от того, как она была сохранена и закодирована. Экспериментальным путем было установлено, что информация извлекается в основном по категориям. На процесс категоризации огромное влияние оказывают фоновые знания (представления о мире) человека. Легче всего извлекается информация, закодированная в семантической форме.

Согласно данным положениям, извлечение информации возможно на любом этапе (зрительный, акустический, семантический анализ). Но информация, которую нужно запомнить надолго, должна пройти все эти этапы. Только в этом случае оказывается возможной ее актуализация.

В рамках когнитивной психологии существует несколько теоретических моделей семантической организации памяти. При этом под семантической организацией понимается разделение близких по значению элементов на кластеры или группы [10].

Согласно кластерной модели, понятия, представленные в памяти словами, хранятся систематизированно – в виде кластеров, или скоплений сходных элементов. Например, воспоминание о конкретной птице, скорее всего, будет храниться вместе с воспоминаниями о других птицах, название овоща – вместе с названиями других овощей и т. д.

В групповой модели понятия объединяются в памяти не только по категориям (например: вьюрок, малиновка, орел и канарейка находятся в кластере «птицы»), но и по признакам (например: «имеет крылья», «летает», «имеет перья» – это признаки птиц).

Модель сравнительных семантических признаков близка групповой модели, но имеет важное отличие – в ней постулируются два типа признаков, хранимых в семантической памяти: определяющие (существенные для категоризации) и характерные (описательные, но не существенные). Так, согласно данной модели, «малиновка» описывается на основе определяющих

признаков – имеет перья, крылья, красную грудку, и характерных признаков – гнездится на деревьях, не приручена, безвредна и т. п.

Сетевые модели исходят из того, что понятия хранятся в памяти либо в виде независимых единиц, объединенных конкретными и значимыми связями (например, «Малиновка есть птица»), либо в виде сложной ассоциативной сети пропозициональных конструкций.

В моделях пропозициональных сетей память организована как сложная ассоциативная сеть пропозициональных конструкций, являющихся наименьшими значимыми единицами информации (например, «Малиновка (есть) маленькая»).

Следует подчеркнуть, что общим положением для всех этих моделей является признание системности и связанности категорий по смысловому признаку. Данные положения когнитивной психологии переключаются в лингвистике с теорией семантических полей, согласно которой единицы языка объединяются в группы на основе общей семантической категории или ситуации.

Дети, имеющие интеллектуальную недостаточность, затрудняются в установлении адекватных связей между звуковым, зрительным образом слова и его денотативным, понятийным или контекстуальным содержанием. Поэтому характерной особенностью словаря детей данной категории является неточность употребления слов, выражающаяся в вербальных парафазиях. Дети употребляют слово с неоправданным расширением значения (*кастрюля* → *посуда*; *кенгуру* → *животное*) или его сужением (*магазин* → *продукты*; *костюм* → *рубашка*), смешивают слова по звуковому (*пояс* → *поезд*) и зрительному (*лев* → *тигр*; *стирать* → *мыть*) сходству, не знают многих общеупотребительных слов (*душ*, *батарея*, *стекло*, *коньки*). По мнению ученых (Л. С. Выготский, Р. И. Лалаева, В. И. Лубовский, В. Г. Петрова и др.), значения слов, закрепленные в сознании детей с интеллектуальной недостаточностью, отличаются неопределенностью, нечетким отграничением друг от друга. В основе этого факта лежит выделение не существенных, а чисто внешних или случайных признаков. Причиной данных нарушений является бедность слуховых и зрительных ощущений ребенка, нарушение взаимосвязи между зрительным, слуховым и двигательным анализаторами, т. е. теми сенсорными системами, которые принимают активное участие в обработке информации, осуществляемой в промежуточном хранилище. Именно нарушение связи в этих системах не позволяет полноценно осуществить первичную кодировку слов и установить нужные связи между зрительным, акустическим и семантическим образами слова. Поэтому, рассматривая картинку с изобра-

жением *душа*, ребенок произносит слово *лейка* или *поливать*, глядя на рисунок с изображением *пчелы*, актуализирует в сознании слово *муха*.

Использование данных, полученных когнитивной психологией, позволяет говорить о том, что трудности извлечения нужной языковой единицы из долговременной памяти связаны с тем, что кодирование этой информации было осуществлено ненадлежащим образом. То есть ребенок не смог установить необходимые смысловые связи между словами, которые позволили бы ему быстро осуществить поиск нужной языковой единицы. Детям, имеющим интеллектуальное недоразвитие, очень часто не удается подобрать нужную языковую единицу, так как в их сознании первой актуализируется наиболее частотная и привычная представительница данного смысла в языковом коде (*штаны* вместо *брюки*, *есть* вместо *завтракать*) или единица с более общим (родовым), а не более конкретным (видовым) значением (*птица* вместо *голубь*; *делать* вместо *строить*). Ослабленный контроль не позволяет убрать исходный вариант «приблизительной» первичной номинации, и в речи реализуется не самое подходящее для этой ситуации слово. Слабость контролирующей функции речи способствует появлению ошибок, связанных с выбором слов, обладающих звуковым сходством (в семантическом поле такие слова находятся рядом). Сходство языковых единиц по таким инвариантным параметрам, как место ударного слога, число слогов, звуковое совпадение части слова, приводит к одновременной активации в памяти сразу нескольких единиц, соответствующих одному актуальному значению. А рассогласованность различных форм контроля (контроля формы и контроля содержания) или отключение одного из них не позволяет вовремя отсечь ненужные ассоциации.

Таким образом, анализ литературных источников по проблеме исследования позволил предположить, что механизм нарушения актуализации слов у детей с интеллектуальной недостаточностью обусловлен не только трудностью усвоения лексического значения слов, но и недостаточной сформированностью морфологических, синтаксических, ритмических, звуковых и коммуникативных навыков, составляющих основу сложного языкового процесса, что должно учитываться при определении дифференцированного подхода в логопедической работе с данной категорией детей. Предполагаем, что такой подход позволит не только оптимизировать процесс коррекционного обучения, но и будет способствовать развитию речевого общения детей с нарушением интеллекта и их социальной адаптации в целом.

На основании данных идей нами разработана методика исследования особенностей актуализации словарного запаса младших школьников

с интеллектуальной недостаточностью. Экспериментальный материал состоит из семи блоков заданий, нацеленных на исследование:

- 1) актуализации слов (пассивный и активный словарь имен существительных и глаголов);
- 2) объема понятий;
- 3) установок на называние;
- 4) актуализации слов, включенных в тематические группы (лексическая парадигматика);
- 5) актуализации слов в предложении;
- 6) актуализации слов в тексте;
- 7) ориентации на количество и качество семантических признаков при актуализации слов.

Данные задания разрабатывались с использованием экспериментальных ситуаций, описанных в работах В. А. Ковшикова [4].

Первый экспериментальный блок, направленный на исследование актуализации слов, включает в себя два раздела: «Исследование актуализации имен существительных» и «Исследование актуализации глаголов». Каждый из перечисленных разделов состоит из двух серий заданий, изучающих импрессивный и экспрессивный словарь.

Второй блок, ориентированный на исследование объема понятий, подразделяется на две серии заданий. Первая изучает толкование слова при ответах на вопросы, вторая – толкование слова при подборе «дополнительных» картинок к «основной» картинке.

Остальные экспериментальные блоки (III–VII) таких подразделений не имеют.

Третий блок изучает называние предмета в разном окружении, создающем установку на его называние.

Четвертый – исследует актуализацию слов, включенных в тематические группы.

В пятом блоке определяется влияние на поиск слова контекстуальных условий, которые действуют в предложении, в шестом – в тексте.

Седьмой экспериментальный блок направлен на изучение количества и качества семантических признаков, на которые ориентируются дети при поиске нужного слова.

Таким образом, в процессе исследования особенностей актуализации словарного запаса изучаются понимание и особенности производства детьми изолированных слов, различных по семантическим, синтаксическим, звуковым и частотным характеристикам. Для определения факторов, влияющих на процесс поиска слова, исследуется порождение слова

в различных контекстуальных условиях: исследуемые слова включаются в группы слов, одинаковых и различающихся по семантическим, звуковым и ритмическим характеристикам; определяется зависимость поиска слов от его связей с другими словами в предложении.

Литература

1. Ахутина Т. В. Организация словаря человека по данным афазии. М.: Наука, 1985.
2. Безрукова О. А. Формирование системных лексических представлений у дошкольников с общим недоразвитием речи // Современные технологии диагностики, профилактики и коррекции нарушений развития: материалы науч.-практ. конф., посвящ. 10-летию МГПУ. Т. II. М., 2005.
3. Залевская А. А. Слово в лексиконе человека: Психолингвистическое исследование. Воронеж, 1990.
4. Ковшиков В. А. Экспрессивная алалия. СПб.: КАРО, 2006.
5. Лалаева Р. И. Нарушения речи и пути их коррекции у младших школьников. СПб.: ВЛАДОС, 1998.
6. Леонтьев А. А. Слово в речевой деятельности: Некоторые проблемы общей теории речевой деятельности. М., 1965.
7. Лубовский В. И. Развитие словесной регуляции действий у детей (в норме и патологии). М.: Педагогика, 1978.
8. Лурия А. Р. Язык и сознание. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1998.
9. Петрова В. Г. Развитие речи учащихся вспомогательной школы. М.: Педагогика, 1977.
10. Солсо Р. А. Когнитивная психология. М.: Тривода, 1996.