

СТРАТЕГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИДЕНТИФИКАЦИИ ПСЕВДОСЛОВА МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ

STRATEGIC BASIS OF UNFAMILIAR WORD IDENTIFICATION BY ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS

Бабина Г.В.

Профессор ГБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет», кандидат педагогических наук

E-mail: galinav@inbox.ru

Babina G.V.

Professor at the Moscow Pedagogical State University, Candidate of science (Education).

E-mail: galinav@inbox.ru

Панкратова Н.С.

Учитель-логопед ГБОУ СОШ № 258 г. Москвы, аспирантка ГБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет»

E-mail: ya.panata@yandex.ru

Pankratova N.S.

Teacher, speech therapist at public school № 258, Moscow, graduate student at Moscow Pedagogical State University.

E-mail: ya.panata@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматриваются стратегии идентификации псевдослова при чтении, анализируются ответы детей с нормальным и нарушенным речевым развитием.

Annotation. The article is devoted to the strategies of unfamiliar word identification in the process of reading. The answers of children with normal and impaired speech development are analyzed.

Ключевые слова: стратегии идентификации, псевдослова, чтение, нарушение речевого развития

Keywords: strategies of identification, unfamiliar words, reading, impaired speech development.

Исследование особенностей идентификации слова предполагает изучение моделирования операций и механизмов, обеспечивающих перцептивное восприятие слова, его поиск в памяти, а также решение когнитивных задач. В ходе идентификации индивид не восстанавливает в памяти нечто повторяющее словарную дефиницию – он схватывает какой-то опорный элемент или несколько элементов, на основании чего воссоздается структура значения слова.

Процессы идентификации слова имеют стратегическую природу. Стратегии идентификации слова функционируют на разных уровнях осознания, поскольку могут быть мотивированы актуализацией имеющихся единиц ментального лексикона при опоре на сходство со стимулом по некоторым признакам.

В результате функционирования различных стратегий конструируется ментальная репрезентация воспринимаемого сообщения. В качестве опор при идентификации, по мнению Ю.В. Федурко, выступают параметры порядка: префиксальные и суффиксальные морфемы, окончания, цепочки фонем-графем стимула, цепочки фонем-графем сходных по звучанию, слова, схожие по звуко-буквенному комплексу, повторяющие частичную принадлежность стимула, элементы опыта или ситуации, предположительно содержащие следы знакомых контекстов, в которых встречали стимул или похожее на него слово, вербализованные ощущения, связанные с телесной реакцией на слово, реакции с эмоционально-оценочной окраской, содержащие вербальные сигналы присутствия телесного компонента в процессе опознания значения слова, прецедентные феномены как элементы коллективного знания.

В 2010–2012 гг. нами был проведен эксперимент, задачей которого являлось установление особенностей преобразования псевдослов, данных в составе словосочетаний или предложений, в узуальные слова школьниками с нормальным и нарушенным речевым развитием.

Учащиеся, которые приняли участие в эксперименте, были поделены на три группы. Школьники с нормальным речевым развитием составили контрольную группу (КГ). Школьники с общим недоразвитием речи IV уровня были отнесены к экспериментальной группе 1 (ЭГ-1). Школьники с общим недоразвитием речи III уровня составили экспериментальную группу 2 (ЭГ-2).

В процессе обследования учащимся предлагались для прочтения словосочетания или предложения, содержащие одно псевдослово с двумя-тремя верными морфологическими компонентами и одним измененным или пропущенным (корнем / префиксом / суффиксом). Сохраненные части слова (верные) являлись параметрами порядка или опорами для идентификации, позволяющими восстановить слово. На опознание узуальной лексической единицы, скрытой в псевдослове, также влияло наличие минимального контекста, в частности предлогов и наречий, которые обладают большой семантизирующей силой.

К примеру, в ходе опознания псевдослова «мелечил» в предложении «*Врач мелечил*» (*врач вылечил*) предполагался подбор нормативной лексемы на основе учета таких параметров порядка, как корень -ЛЕЧ-, суффикс -И-, суффикс прошедшего времени -Л. При идентификации псевдослова «скаехал» в словосочетании «*скаехал мимо вокзала*» (проехал мимо вокзала) предполагалась ориентация на корень -ЕХ-, суффикс -А-, суффикс прошедшего времени -Л, наречие МИМО. При восстановлении неполного слова «---открыл» в словосочетании «*слегка ---открыл*» (слегка приоткрыл) предполагалась ориентация на корень -КРЫ-, префикс ОТ-, суффикс прошедшего времени -Л, наречие СЛЕГКА.

В процессе выполнения данной серии заданий учащиеся продемонстрировали использование нескольких стратегий идентификации псевдослова в словосочетании.

1. Многомерная морфемная контекстуально-ориентированная стратегия

Данный вид стратегии обеспечивает узнавание слова в контексте с учетом всех возможных параметров порядка. В результате антиципируется целое словосочетание, устанавливаются семантические и грамматические связи между словами.

Ориентация учащихся младшего возраста на морфемную структуру, то есть на выделение значимых частей слова, – это переходное звено в процессе овладения стратегиями смысловой обработки более сложного порядка на уровне слова, словосочетания, предложения и текста. В процессе реагирования на слово-стимул испытуемые неосознанно проводили морфемный анализ псевдослов, выделяя корень, приставку, суффиксы, окончание, поэтому большинство реакций повторяло словообразовательную модель стимулов. В рамках морфемной стратегии преобразование псевдослова осуществляется с опорой на анализ глубинных структур лексического значения, что позволяет восстановить его адекватно эталонному варианту.

Ребенок, используя аналитическую стратегию, ориентируется на корень слова или другую морфему, которая вызывает в его языковом сознании определенные ассоциации. Данный тип ассоциирования является более рациональным по сравнению с другим, графическим, типом, так как затрагивает глубинные пласты лексики. Учащийся ориентируется на ту часть слова, которая имеет не только определенный графический образ, но и передает тот или иной смысл.

В нашей работе испытуемые 11 лет с нормальным речевым развитием использовали ориентацию на широкий спектр параметров порядка как стабилизацию ведущего стратегического вида идентификации речевого материала на уровне слова. Учащиеся достаточно хорошо владели навыками оперирования словами в единстве морфемных и грамматико-лексических компонентов.

Школьники с нормальным речевым развитием, в отличие от детей с общим недоразвитием речи (ОНР), успешно анализировали морфемный состав слова. Учащиеся давали ответы при анализе всех опор, содержащихся в псевдослове и его окружении. Так, в ходе восстановления образа, стоящего за псевдословом «мелечил» в предложении «Врач мелечил», были зафиксированы ответы «врач полечил», «врач залечил», «врач вылечил». Данный тип реакции является продуктивным, поскольку в нем отражается умение анализировать морфемную структуру слова, выделять мотивирующую основу, соотносить по смыслу полученную лексему с другими компонентами словосочетания/предложения.

2. Немногомерная морфемная контекстуально-ориентированная стратегия

Реализация данной стратегии осуществляется с учетом не всех верных компонентов (морфем) псевдослова.

Нами выделяются варианты использования школьниками немногомерной морфемной стратегии:

Вариант А – опора на морфемный компонент

В этом случае школьники осуществляют преобразование псевдослова, ориентируясь на одну-две верных морфемы, то есть учитывают при идентификации не все имеющиеся опоры. В ходе преобразования псевдослова «мелечил» в предложении «*Врач мелечил*» предлагались ответы «*врач молчал*», «*врач бежал*». При идентификации остались неучтенными – корень –ЛЕЧ- и суффикс –И-, что свидетельствует о недостаточной ориентации на морфемный состав псевдослова.

Данный тип реакции является недостаточно продуктивным, поскольку школьники упрощают морфемную структуру в предлагаемых образцах (по сравнению с псевдословом), не вычленивают корневую морфему, содержащую концептуально значимую информацию. Важно отметить, что рассматриваемые примеры указывают на реализованность семантических отношений между компонентами словосочетания/предложения.

Вариант Б – опора на морфемную структуру

При таком подходе школьники осуществляют преобразование псевдослова, ориентируясь на морфемную структуру. При этом происходит замена верных морфем на аналоги.

В ходе узнавания псевдослова «*обзонел*» в составе словосочетания «*обзонел всю страну*» (обошёл всю страну) учащиеся предлагали ответы «*Осмотрел*», «*ПРОшел*», заменяя верную приставку ОБ- на О- и ПРО-, но сохраняя при этом структуру слова: приставка – корень – суффикс.

Вариант В – опора на флексии

В данном случае была реализована опора на лексико-грамматический класс и грамматическую форму псевдослова. Школьники строили свой ответ, ориентируясь на флексии. В ходе восстановления образа, стоящего за неполным словом «*---ашние*» в составе словосочетания «*---ашние пирожки*» (*домашние пирожки*), учащиеся предлагали ответ «*маленькие*». В качестве опоры использовалось только окончание прилагательного, а информация, заложенная в других частях псевдослова, не учитывалась.

3. Графическая контекстуально-ориентированная стратегия

Графическая стратегия идентификации языкового материала при чтении предполагает ориентацию на ассоциативно значимые сочетания букв в псевдослове или неполном слове.

Первоначальным этапом в узнавании слова является ориентация на графические компоненты. Сочетание гласных и согласных вызывает ассоциации в языковом сознании читающего и определяет выбор ответа. Подобные сочетания могут иметь смысловое наполнение, но все же графический образ букв в этом случае первичен, в связи с чем графическая стратегия относится к ярусу поверхностного лексикона.

К началу периода обучения в школе у детей с нормальным речевым развитием в целом достаточно сформированы предпосылки звуко-слогового анализа. В норме 6–8-летние

дети воспринимают образ слова целостно, то есть в единстве его написания и звучания. Школьникам с ОНР не удастся сформировать целостный образ лексической единицы.

В ходе преобразования псевдослова «загратал» в составе предложения «Голос загратал» (*голос замолчал*) учащиеся предлагали ответы «голос громкий», «голос охрип». Учащиеся при узнавании слова ориентировались на сочетание букв ГР, букву Р, не учитывая при этом морфемную структуру слова.

4. Немногомерная морфемная стратегия без контекстуального подкрепления

При использовании названной стратегии в процессе узнавания неполного слова «вы---ла» в составе словосочетания «вы---ла ерша» (*выловила ерша*) учащиеся предлагали ответы типа «выехала ерша». В данном ответе использованы предложенные опоры (приставка ВЫ-, суффикс прошедшего времени -Л-, окончание женского рода -А), но смысловая связь между словами в словосочетании не установлена.

5. Графическая стратегия без контекстуального подкрепления

Подобная стратегия обуславливает появление в ответах школьников несуществующих слов. Несуществующие слова – это порожденная самим субъектом ментальная конструкция, сформированная на основе внешнего и внутреннего контекста за счет включения механизмов реорганизации опыта. Образование новых слов связано с активным использованием графической стратегии (примеры: «*замечательная улыбка*» – «*межательная улыбка*», «*вазивский пудель*» – «*соседский пудель*» – «*вазевский пудель*»).

Логично предположить, что в данном случае при установлении связи между двумя словами учащиеся руководствуются случайными, интуитивными догадками. В ходе эксперимента давались ответы, полученные без учета морфемного состава стимула и связей между словами в словосочетании или предложении.

Школьники с ОНР с трудом выделяли корень слова и, не осознавая его как смысловое звено, выбирали стратегию неверного словообразования с ориентацией на сочетания согласных. Так, при узнавании неполного слова «*восхит---ая*» в словосочетании «*восхит---ая поездка*» (*восхитительная поездка*) учащиеся предлагали ответы «*восхитрая поездка*», «*восходная поездка*».

Появление подобных ошибок связано с тем, что при чтении имеет место первоначальная активация фонологической информации, которая, возможно, опережает активацию информации семантической.

В онтогенезе ребенок рано овладевает семантическими правилами. Л. Талми пишет: «...мы видим, что дети делают много грамматических ошибок – часто пропускают функциональные слова и аффиксы – и делают мало семантических ошибок – так, словам неправильно приписывается более широкий круг значений или неправильно определяется набор компонентов значения слова, или слова не совсем правильно используются для обозначения реальных событий... Очевидно, в своем развитии ребенок добивается приближе-

ния к семантической «карте» взрослого и использует ее до того, как достигнет такого же приближения к грамматике взрослого» [1, с. 158].

Выбор той или иной стратегии идентификации зависит от характера самой лексической единицы и от возможности привлечения перцептивного, когнитивного, аффективного опыта учащегося. На основании результатов, полученных в эксперименте, можно сделать вывод, что продукция школьников трех разных групп отличается по частоте использования той или иной стратегии идентификации псевдослов.

В ЭГ-1 (школьники с ОНР IV уровня) наблюдалось снижение частоты использования многомерной морфемной стратегии до 56% ответов, при этом в 1,5 раза увеличивалось количество ответов, ориентированных на стратегии, не учитывающие контекст. Это говорит о сложностях в узнавании морфем и установлении контекстуальных связей. Учащиеся активно использовали при идентификации псевдослова немногомерную морфемную и графическую стратегии с учетом контекста и стратегии без учета контекста.

В ЭГ-2 (школьники с ОНР III уровня) существенно снижалась частота использования многомерной морфемной стратегии – до 48%, а применение стратегий без учета контекста возрастало примерно в 2 раза (20%). В ЭГ-2 значительно увеличилось количество отказов от ответов (12%).

Учащиеся с ОНР III уровня испытывали значительные трудности при прочтении словосочетаний с псевдословом, в первую очередь, потому, что при узнавании они не ориентировались на верные морфемы. Школьники этой группы активно использовали при идентификации псевдослова многомерную морфемную стратегию, графическую стратегию с учетом контекста и стратегии без учета контекста.

Школьники с общим недоразвитием речи нередко применяли графическую стратегию без контекстуального подкрепления (ЭГ-1 – 8%, ЭГ-2 – 10%), что приводило к образованию несуществующих слов.

Ориентация на словообразовательный принцип также приводила к вариантам ответов, содержащим псевдоэлементы (*взамешательная улыбка*). Появление новых псевдослов свидетельствовало о трудностях в преобразовании некоторых псевдоэлементов слов. Наибольшее количество несуществующих лексических единиц отмечено в заданиях на узнавание псевдослова с измененным корнем или неполного слова с пропущенным корнем. При узнавании неполных слов с верным корнем подобных ошибок не было зафиксировано.

Ошибочные ответы школьников с недоразвитием речи свидетельствовали о сужении ассоциативных связей лексических единиц, ограничении словарного запаса в целом, что обусловлено низким уровнем развития языковой способности. Важно отметить, что каждая группа испытуемых демонстрировала свои особенности видения слова, что влияло на выбор стратегий идентификации. Для школьников с нормальным речевым развитием ключевым сигналом при узнавании псевдослова был корень, что способствовало продуктивному контекстуально обусловленному узнаванию слов с использованием широкого спектра параметров порядка. Ключом к узнаванию псевдослова учащимися с нарушенным речевым развитием чаще являлось начало этого слова. При идентификации школьники получали информацию по первым буквам, что сводилось к применению графической стратегии.

По результатам проведенного эксперимента можно сделать вывод, что для учащихся с нарушенным речевым развитием характерна задержка формирования операций контекстуального и морфемного прогнозирования при чтении. Школьники с ОНР IV уровня компенсировали подобные трудности использованием графической стратегии с учетом контекста. Школьники с ОНР III уровня не обладали такими компенсаторными возможностями, что приводило к непродуктивному воссозданию псевдослова и образованию несуществующих слов.

Сводные результаты эксперимента (1 серия) по трем группам школьников представлены в таблице.

Использование контекстуально недетерминированных стратегий учащимися с общим недоразвитием речи свидетельствует о выраженных нарушениях формирования глубинного пласта лексикона: сужение спектра категориальных связей лексических единиц, трудности их дифференцированного отбора и актуализации. Указанные трудности обусловлены недостаточной сформированностью когнитивных операций вычленения, сегментации, ассоциирования, анализа и синтеза.

Список литературы:

1. *Talmy, L. Toward a Cognitive Semantics. Vol. 1 / L. Talmy. – Cambridge (Mass) ; L.: A Bradford Book, The MIT Press, 2000.*
 2. *Залевская, А. А. Введение в психолингвистику / А. А. Залевская. – М.: РГГУ, 2007.*
 3. *Золотарева, И. Н. Грамматическое прогнозирование в структуре чтения / Ирина Николаевна Золотарева : дис. ... канд. филолог. наук. – Киев, 1991.*
 4. *Федурко, Ю. В. Идентификация незнакомого слова как синергетический процесс / Юлия Владимировна Федурко : дис. ... канд. филолог. наук. – Тверь, 2008.*
-

Spisok literatury:

1. *Talmy, L. Toward a Cognitive Semantics. Vol. 1 / L. Talmy. – Cambridge (Mass) ; L.: A Bradford Book, The MIT Press, 2000.*
2. *Zalevskaia, A. A. Vvedenie v psikholingvistiku / A. A. Zalevskaia. – M.: RGGU, 2007.*
3. *Zolotareva, I. N. Grammaticheskoe prognozirovanie v strukture chteniia / Irina Nikolaevna Zolotareva : dis. ... kand. filolog. nauk. – Kiev, 1991.*
4. *Fedurko, Iu. V. Identifikatsiia neznakomogo slova kak sinergeticheskiĭ protsess / Iuliia Vladimirovna Fedurko : dis. ... kand. filolog. nauk. – Tver', 2008.*