

РОССИЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМ. А. И. ГЕРЦЕНА

КАФЕДРА ЯЗЫКОВОГО И ЛИТЕРАТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ РЕБЕНКА

ЛАБОРАТОРИЯ ДЕТСКОЙ РЕЧИ

ПРОБЛЕМЫ ОНТОЛИНГВИСТИКИ — 2016

МАТЕРИАЛЫ
ЕЖЕГОДНОЙ МЕЖДУНАРОДНОЙ
НАУЧНОЙ КОНФЕРЕНЦИИ

23–26 МАРТА 2016 ГОДА,
САНКТ-ПЕТЕРБУРГ

УДК 81'232
ББК 88.8
П78

П78 Проблемы онтолингвистики — 2016: Материалы ежегодной международной научной конференции. 23–26 марта 2016, Санкт-Петербург / РГПУ им. А. И. Герцена, Кафедра языкового и литературного образования ребенка, Лаборатория детской речи; редкол.: Т. А. Круглякова, М. А. Еливанова. — Иваново: ЛИСТОС, 2016. — 532 с.

ISBN — 978-5-905158-76-6

В сборник вошли материалы ежегодной международной научной конференции по онтолингвистике. В статьях прослеживаются основные направления современных онтолингвистических исследований: вопросы становления грамматики, освоения словарного состава языка, постижение звуковой стороны речи, освоение письма, способы коммуникации на вербальном и довербальном этапе развития ребенка, особенности овладения жанрами и типами речи, специфика ранних детских текстов, литературное творчество школьников, смысловое восприятие речевого сообщения ребенком, детская речь на страницах художественной литературы.

Книга адресована лингвистам, психологам, логопедам, методистам по преподаванию русского языка как родного и иностранного.

УДК 81'232
ББК 88.8

ISBN — 978-5-905158-76-6

© Коллектив авторов, 2016.

ПРОБЛЕМЫ ДЕТСКОГО СЛОВООБРАЗОВАНИЯ

О. В. КОЩЕЕВА

САРАТОВ, РОССИЯ

С. А. КОЧЕТКОВА

САРАТОВ, РОССИЯ

ОСОБЕННОСТИ МОРФОЛОГИЧЕСКИХ ОБОБЩЕНИЙ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО И СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Известно, что усвоение грамматического строя речи является одним из самых сложных и в то же время одним из самых показательных критериев уровня речевого развития, поскольку отражает степень понимания ребенком устройства языковой системы в целом и позволяет судить о его способности к лингвистическим обобщениям. В работах многих исследователей (К. И. Чуковский, А. Н. Гвоздев, С. Н. Цейтлин, Н. М. Юрьева и др.) отмечается, что в дошкольном возрасте ребенок обладает уникальными способностями языковых обобщений, которые проявляются в «чувственном», бессознательном понимании функций словообразовательных аффиксов. При общем недоразвитии речи этот компонент оказывается нарушенным, ребенок долгое время воспринимает слова как нечто аморфное, нечленимое, и затем, с переходом на более высокий уровень развития, продолжает испытывать стойкие трудности с вычленением основ и формантов.

Представленная статья посвящена сопоставительному анализу степени сформированности грамматических обобщений на примере конкретных словообразовательных моделей у детей с нормальным речевым развитием и ОНР (на материале практического обследования 48-ми детей средних, старших и

подготовительных групп детского сада с нормальным речевым развитием и ОНР).

Базовым для настоящего исследования явилось понятие словообразовательной модели как «схемы (формулы) построения производных слов» (Цейтлин 2013: 198). Согласно проведенным исследованиям, в современной логопедической практике при диагностике сформированности грамматического строя речи детей это понятие учитывается недостаточно. Часто определяется лишь наличие / отсутствие ошибок, но не учитывается их характер. По нашему мнению, важно соотносить выбранные ребенком словообразовательные модели с общим грамматическим значением, которое они представляют. «Ошибки» образования слов по аналогии можно считать легкими, если ребенок выбирает словообразовательные аффиксы со сходным грамматическим значением. Меню аффиксов с разными грамматическими значениями или неумение ребенка построить слово по предложенной модели может служить показателем выраженного недоразвития лексико-грамматического строя речи. Также данную особенность можно соотносить с ошибками в продуктивных, частотных моделях, а легкость — с аналогичными процессами в непродуктивных, нераспространенных моделях.

Исследование проводилось в рамках специально организованного эксперимента. Для диагностики внутри различных грамматических значений существительных, прилагательных и глаголов были подобраны продуктивные и непродуктивные словообразовательные модели. Материалом исследования служили относительно употребительные в детской речи, распространенные в ней и понятные детям производящие слова (от 5 до 8 слов для каждой модели). Затем в форме опроса, с использованием наглядности, а также по прямой аналогии проводилась непосредственная диагностика детей. Например, для существительных с грамматическим значением действующего лица были выбраны модели на *-итель, -тель, -льщик, -ач, -ец*. Для конструирования слов детям предлагались инструкции типа: *Скажи, кто это?* (опора на наглядность: строитель, учитель, водитель); *Строитель — это тот, кто строит. А как ты назовешь человека, который учит детей, управляет автомобилем, читает что-то, вредит кому-то и т.п.?*

Результаты проведенного исследования показали, что предложенный подход достаточно ярко иллюстрирует уровень развития словообразовательных обобщений детей. Дошкольники с нормативным речевым развитием легко справлялись с заданиями на уровне продуктивных моделей (разумеется, на качество ответов

влияти и особенности грамматического значения в целом), допускали единичные ошибки в малораспространенных моделях; при затруднениях в ответах дети легко ориентировались на предложенный экспериментатором образец, действовали по аналогии. Дети с недостаточным развитием грамматических обобщений часто испытывали трудности в построении слов даже на уровне продуктивных моделей, не всегда могли ориентироваться на принцип аналогии.

Нами были выделены следующие типы ошибок:

- смешения аффиксов со сходным грамматическим значением, приводящие к образованию или допустимых в языке слов, или возможных (потенциально допустимых для языковой системы), но не употребительных в речи;
- использование аффиксов из групп моделей с различным грамматическим значением;
- использование аффиксов из групп моделей с различным грамматическим значением с дополнительным искажением структуры слова.

Первая группа ошибок оказалась характерной для детей с нормативным речевым развитием, вторая и третья — преимущественно для дошкольников с общим недоразвитием речи.

Для более детальной иллюстрации эксперимента приведем детские образования с аффиксами, несущими уменьшительно-ласкательное значение.¹ Уменьшительно-ласкательные суффиксы используются очень часто как в современном русском языке в целом, так и в речи, обращенной к ребенку, и в детской речи в частности. На уровне взрослой грамматики существует большое количество продуктивных моделей, передающих данное значение.

Мы выявили, что показательными в диагностическом отношении являются образования с суффиксами **-ок**, **-ёк**, **-ек**. Именно эта модель является одной из самых продуктивных в современном русском языке. Данная словообразовательная модель не вызвала трудностей у детей подготовительной группы с нормальным речевым развитием. Из 8-ми детей только двое не воспользовались данной моделью: встретился «двойной» диминутив: лес — лесок — *лесочек* (допустимый вариант); образование с суффиксом **-ик**: лесок — *лесик* (**-ик** и **-ок** обладают одинаковым словообразовательным значением). Дети подготовительной группы с ОНР 4 уровня

¹ Принадлежность уменьшительно-ласкательных аффиксов к слово- или словообразовательным формантам является спорной. Мы предполагаем, что многие диминутивы представляют собой переходный вариант между формой слова и собственно новым словом.

также легко справились с этим заданием, ошибок не было (ср. единственный вариант *лесочек*, не являющийся ошибкой).

Детям старшей группы с нормальным речевым развитием потребовалось больше подсказок педагога, чем воспитанникам подготовительной группы с нормальным речевым развитием. Два ребенка образовали существительное петух — *петушочек*, были также отмечены ненормативное чередование (петух — *петучок*); перенос ударения (друг — *дружечок* ср. допустимое *дружочек*, снег — *снежечок*, ср. допустимое *снежочек*). Дети старшей группы с ОНР 3 уровня самостоятельно справились с единичными заданиями, не смогли построить правильные формы многих слов даже после подсказки экспериментатора.

В средней группе с нормальным речевым развитием наряду с правильными ответами встречались выраженные ошибки (*дручик*, *старник*, снег — *снегирь*), отмечено типичное образование лес — *лесочек*. Почти все дети средней группы с ОНР не смогли воспользоваться указанной моделью даже с подсказкой педагога, была единичная грубая замена друг — *друнёк*.

Таким образом, модель с суффиксом **-ок**, **-ёк**, **-ек** показательна в диагностическом отношении и подтверждает положение о том, что дети с нормальным речевым развитием не допускают в этой формуле ошибок, а единичные замены являются допустимыми для русского языка. Дети же с ОНР из старшей и средней группы не только с трудом справлялись с заданием, но и допускали качественные ошибки при выборе суффиксов, используя несуществующие в языке модели или модели, обладающие другими словообразовательными значениями.

Известно, что суффикс **-ок** часто используется наряду с суффиксом **-ук** (носок — носик и др.), но в большинстве случаев создание таких синонимических пар невозможно. В некоторых случаях вместо **-ук** используется близкий по звучанию **-чик**. Проведенные нами исследования показывают, что дети экспериментальных групп с незначительными количественными различиями в результатах справились с образованием слов по данным моделям. Качественные данные подтверждают один из основных принципов онтогенеза — освоение речи по правилу движения от ярких контрастов к менее выраженным оппозициям. «Близость» словообразовательных моделей на **-ок**, **-ёк**, **-ек**, **-ук**, **-чик** проявилась в том, что дети подготовительных групп в общем порядке с легкостью справлялись с образованием слов по данным моделям, но часто пользовались хотя и возможными в русском языке, но не используемыми в данном случае

в речи моделями (чемоданчик — *чемоданик*; комарик — *комарок* — *комарёк* — *комарчик*; рукавчик — *рукавок* и др.). Дети из старших и средних групп не всегда были способны к различению словообразовательных моделей, при этом отмечалось:

- использование в качестве уменьшительно-ласкательных суффиксов аффиксов со значением «название детенышей животных» (*комарёнок*; *носёнок*, *носонок*; *ротёнок*; карманчик — *кармёнок*; *мостёнок*; *денёнок*);
- другие грубые замены (*комарик* — *комарычек*; *чемодан* — *чемодон*; *карманчик* — *кармалёк*);

Непродуктивность суффикса *-ышек* также обусловила трудности его использования во всех экспериментальных группах. Даже дети подготовительной группы с нормальным речевым развитием использовали для образования диминутивов другие суффиксы, как обладающие в нормативном языке уменьшительно-ласкательным значением, так и не обладающие: *воробышка*, *воробейчик*, *воробушек*, *воробьёнок*. Ребенок подготовительной группы с ОНР, образуя существительное при помощи *-ышек*, изменил родовую принадлежность слова: *колышко*, ср. *колышек*. В старшей группе (норма и ОНР) было допущено много ошибок, связанных с неверным выбором суффикса, неоправданным чередованием согласных, усечением основы и пр.: *воробычек*, *воробейчик*, *воробочек*, *воробёнок*, *воробеичек*. Дети средней группы с ОНР с заданием справиться не смогли, а дети средней группы с нормальным речевым развитием предложили довольно много вариантов вместо ожидаемого *воробышек*, *колышек*, в некоторых случаях даже изменив значение слова: *колышек* — *уколычик*; *воробейчик*, *воробчик*, *воробьюшек*.

Вызывало сложности задание образовать диминутив от существительных среднего рода, что мы связываем с более поздним появлением существительных среднего рода в речи детей в онтогенезе: *колесик*, *личик*, *лицочек*, *блюдик*, *ведерочко*, *ведбочек*, *ухчик*, *яйбочек*, *плечочик* и многие другие. При этом дети с большей легкостью пользовались суффиксами *-очк(о)*, *-ечк(о)*, *-к(о)*. Суффиксу *-очк-* в большинстве случаев оказывалось предпочтение по сравнению с *-ечк-*: *словочко*, *блюдочко*. В речи детей подготовительной группы детского сада с нормальным речевым развитием встречались образования с другими суффиксами: *блюдошко*, *блюдице*.

В других экспериментальных группах количество ошибок при образовании диминутива от существительного среднего рода возрастало пропорционально возрасту и уровню речевого недоразвития. Встречались нарушения, связанные с предпочтением

уменьшительно-ласкательного суффикса, традиционно не употребляемого в данном случае (*ведрошко, ушонко, блюди́ко*); искажения структуры слова (*ухочко, колечко — ко́льцо́ска*); образования с суффиксом со значением «название детеныша» (*яблочонок, ушонок, ведренок*).

При образовании диминутивов от существительных женского рода были отмечены единичные нарушения в речи детей подготовительной группы с нормальным речевым развитием (*сметаночка*) и легким недоразвитием речи (*лисочка*). В средних и старших группах наблюдались разнообразные ошибки (*ножка — ногачка; березка — березочка; речка — речонок; березка — березник*). Дети с ОНР избегали использовать суффиксы *-иц, -ушк, -енк*.

Таким образом, нормальное речевое развитие в области словообразования могут характеризовать незначительные ошибки, связанные с выбором суффикса, обладающего сходным грамматическим значением, но не принятого в данном случае. Легкий уровень недоразвития процессов словообразования у детей характеризуется единичными случаями выбора словообразовательной модели с тождественным или отличным словообразовательным значением в тех случаях, когда нормативной считается непродуктивная модель. Дети с выраженным недоразвитием грамматических обобщений допускают многочисленные ошибки даже в тех случаях, когда нормативной считается продуктивная модель, они часто не учитывают значение суффикса и искажают структуру слова.

Литература

Цейтлин С. Н. Лингвистические этюды. СПб., 2013.