

Лекция 5. Активный рост лексического запаса, овладение значением слова.

План.

- 1 Лексическая система языка. Понятие значения слова
2. Усвоение ребенком лексических единиц

Слово - основная единица речи. Все мысли и чувства человек выражает с помощью слова. В разговоре говорящий составляет из слов словосочетания и фразы, а слушатель расчленяет воспринимаемую речь на самостоятельные лексические единицы.

Слово как языковая единица имеет фонетическую (звуковую) выраженность и значение (содержание). Связь формы и содержания слова проявляется в том, что звуковая оболочка слова не может быть изменена без изменения значения слова.

В качестве основных компонентов значения слова выделяются предметный (обозначение одного конкретного предмета: *стол, цветок, небо*) и понятийный (обозначение группы или целого класса предметов: *стол* как общее название различных по размеру, по назначению и т.д. столов; *цветок* как обозначение любого растения, что имеет лепестки). На значение слова оказывают влияние связь с другими словами ("*сырая погода*", "*сырое яйцо*"); контекст ("*Она перешла улицу*", "*Она перешла на третий курс*", "*Она перешла на иностранный язык*"); интонация (предложение "*Он тебе сделает*" можно произнести с интонацией уверенности, со значением "обязательно сделает"; можно произнести с отрицательной с иронией или сарказмом, что будет означать сомнение, значение "погоди же, а как же, он не сделает").

Слова и их значения соединяются в различные группы. Слова близкие по значению образуют группы синонимов (мужественный, смелый, храбрый). Слова, имеющие противоположные значения, объединяются в группы антонимов (глубокий - мелкий, день - ночь, бежать - ползти). Слова одной и той же части речи, которые объединяются однородностью или близостью значения, образуют тематические группы (глаголы движения: идти, ехать, плыть, лететь ...; цвета: синий, черный, красный ...; одежда: платье, рубашка, юбка...).

Вокруг каждого слова формируется смысловое (семантическое) поле, содержащее все слова, связанные с исходным словом какими-либо семантическими отношениями (пуговица - рубашка, застегивать, пластмассовая, пришитая, круглая ...). Эта совокупность слов еще называется тематическим полем.

Слова могут иметь несколько лексических значений. Одно значение многозначного слова выступает как основное, а второе - как вторичное (звонок, который звонит, и колокольчик-цветок; хвост птицы и хвост

самолета). В этом случае вокруг каждого из слов образуется свое смысловое поле.

В каждом языке установлены определенные типы допустимых словосочетаний (можно сказать *коричневый шарф*, *коричневые листья*, но вместо *коричневые глаза* нужно говорить *карие глаза*, вместо *коричневые волосы* - *каштановые волосы*). Слово и его сочетаемость неразрывно связаны, и значения слов, в частности многозначных, не может быть освоено без учета их окружения.

Ограничение значений слова лежит в основе образования фразеологизмов - устойчивых, целостных объединений слов с переносным значением ("бить баклуши", "попасть пальцем в небо", "острый язык"). К фразеологизмам относятся пословицы и крылатые слова ("Нужно наклониться, чтоб воды напиться"; "а ларчик просто открывался" и т.д.).

Реальное применение слова в речи - это всегда процесс выбора слова из многих возможных. По мнению ученых, словарь каждого человека организован по тематическому принципу, и выбор нужного слова при построении высказывания осуществляется именно из семантического поля.

Различают активный и пассивный словарь. **Активный** словарь - это слова, которые человек понимает и использует в своей речи. В активный словарь обычно входит общеупотребительная лексика, а также специфические слова, использование которых объясняется условиями жизни человека (местности, семьи, профессии и т.п.). Богатство и культура речи человека во многом определяются характеристикой его активного словаря.

Пассивный словарь - слова, которые человек понимает, но не употребляет в своей речи (потому что не возникает соответствующей ситуации, или из-за неразвитого механизма поиска слова, или из-за малой употребительности слова).

В процессе развития словаря ребенка выделяются две взаимосвязанных стороны - количественная и качественная.

Количественный рост словаря зависит от условий жизни и воспитания детей, индивидуальные различия здесь более велики, чем в какой-либо другой сфере психического развития. В исследованиях последних лет приводятся значительно более высокие количественные показатели усвоения ребенком словаря, чем, например, в работе М. А. Рыбникова, выполненной в 1926 г.

По данным исследователей детской речи, первые 10 слов ребенка независимо от места, где он растет, обычно являются именами (собственными, родителей, домашних животных, игрушек) и названиями еды и питья (или предметов, в которых они держатся; соска, бутылка, стакан, чашка). Таким образом, это слова *мама*, *папа*, *баба*, *тетя*, *ляля*, *ам-ам* (в значении "есть") и др. Много звукоподражательных слов - ономотопей (*тик-так*, *му-му*, *ав-ав*, *бух* и т.п.).

Темпы освоения новых слов на втором году жизни довольно неравномерные. Значительно медленнее расширяется словарь детей в первой

половине года. Прежде всего, малыш начинает называть те предметы и их детали, которые чаще трогает руками: ложка, чашка, тарелка (чайник - значительно позже); ручка чашки (а не дно). Все названия относятся к конкретным предметам, еще не получают обобщающего значения.

Ребенок понимает названия предметов, характеристику их свойств (цвет, форму, величину, расположение частей, действия с ними и многое другое). Однако это богатство информации перевести в активный словарь пока не удастся: к 1,5 годам активный словарь ребенка составляет около 20-40 - слов.

Словарь маленького ребенка состоит в основном из существительных и глаголов. Основные группы слов относятся к лицам, окружающим ребенка (*мама, папа, дед* и др., собственные имена), птицы и животные (*мяу, Катя, ку-ку, га-га, му*), природные явления (*кап- кап*), игрушки (*ляля, мячик*), еда (*ам-ам, ням-ням, пить, молоко*), сон (*бай-бай*), движения, прогулка (*топ-топ*) одежда и обувь (*платье, тапочки, ботинки, брюки, шапка*), падение чего-либо (*бу-бух, упа*), исчезновение чего-либо (*тю-тю*), место (*там*), транспорта, предметы в доме (*би-би, тик-так, сося*) и некоторые другие. Среди освоенных детьми слов преобладают облегченные слова-ономатопеи. Они имеют простое звуковое строение, доступное для артикуляции в младшем возрасте, имеют мотивированную звуковую форму, понятный для ребенка "звуковыразительный" характер. При переходе от ономатопей к нормативным словам некоторое время наблюдается параллельное употребление обоих слов, а затем нормативное слово вытесняет звукоподражательное. Например, *би-би* для обозначения машины, затем параллельное применение и *би-би* и *сина* или *би-би сина*, в конце концов остается только *сина*.

В первой половине второго года жизни дети продолжают пользоваться и словами из автономной речи (протословами).

Таким образом, различия между детскими словами и словами взрослых на втором году жизни могут быть следующими:

а) детские слова совсем не похожи на слова взрослых (кусь - делать больно);

б) детские слова представляют собой отрывки слов взрослых (упа - упала, мако - молоко);

в) детские слова сохраняют общую фонетическую схожесть со словами взрослых (ноня - ножка), слова-звукоподражания (кис-кис, ту-ту).

После 1г. 6-8 мес. наблюдается быстрое увеличение активного словаря ребенка. Это обычно совпадает с началом периода перехода к двухсловным, а затем и к многословным предложениям. Если у детей в 1 год 6 месяцев насчитывается до 40 слов, то в 1 год 8 месяцев-100, в 1 год 9 месяцев - 175, в 2 года - 300 - 400 слов (по данным Г. Л. Розенгардт-Пупко, Л. Н. Павловой). Ребенок начинает использовать различные части речи.

С. Н. Цейтлин отмечает, что скачкообразно увеличивается именно активный словарь. Развитие пассивного словаря происходит достаточно плавно. К этому моменту слова в пассивном словаре накоплены, и сейчас

происходит их актуализация, перевод из пассива в актив. Актуализация слова зависит от нескольких факторов: доступности артикуляционных работ, необходимых для произнесения слова; частотности ситуаций, в которых слово задействовано; необходимости номинации явления в соответствии с процессом общения.

Кроме того, в возрасте от полутора до двух лет ребенок переходит от пассивного приобретения слов от окружающих людей к активному расширению собственного словаря. В. Штерн назвал это переломным моментом в процессе развития речи. Его симптомом ученый считал возникновение у ребенка второй половины второго года жизни вопросов о названии окружающих предметов: что это? Кто это? Как это называется? В. Штерн подчеркивал обобщенный характер этой реакции ребенка: она появляется на всякий новый предмет. С этого момента у ребенка быстро увеличивается запас активно употребляемых им слов, что является необходимым условием успешного овладения им родным языком.

Интересным фактом является то, что ребенок довольно долгое время считает, что слово является неотъемлемым свойством вещи и не может быть изменено человеком. На вопрос, можно ли солнце назвать луной, отвечает отрицательно, утверждая, что если солнышко назвать луной, оно перестанет светить. Это явление, описанное Л.С. Выготским, называется «словесным, или номинальным, реализмом». Позднее, чаще всего с помощью взрослого, ребенок начинает понимать, что слово – это название вещи, данное человеком. Заметим, что дети-билингвы, которым известно, что один и тот же предмет в разных языках имеет разные названия, гораздо раньше приходят к пониманию номинальной роли слова.

Словарь ребенка неуклонно расширяется по мере развития его познавательных способностей, общения с окружающими людьми, обогащения жизненного опыта, усложнения его деятельности. По данным В. И. Логиновой, полученных в 80-е годы XX в., к 3 годам в словаре ребенка насчитывается до 1200 слов, а активный словарь шестилетнего дошкольника достигает 3000-3500 слов. Согласно современным данным, словарь ребенка трех лет составляет от 100 до 1000 слов, четырех-пяти лет - от 1000 до 4000 слов, а шестилетнего дошкольника – от 3000 до 7000-8000 слов (Е. Ю. Протасова и др.).

В старшем дошкольном возрасте, по мнению исследователей детской речи, формируется ядро словаря, которое в дальнейшем существенно не меняется. В словаре дошкольника среди существительных преобладают слова, обозначающие людей, среди прилагательных – слова со значением размера (*большой, маленький, огромный* и т.п.) и обозначающие цвет (*красный, синий, белый* и т.д.). Активно употребляется сравнительная степень прилагательных. Важное место занимают местоименные прилагательные (*этот, который, свой, самый, наш* и др.).

Развитие мышления детей способствует не только обогащению словаря родного языка, но и его систематизации. Происходит объединение слов в

семантические поля, в которых выделяются ядро (наиболее частые слова, обладающие выраженными семантическими признаками) и периферия.

По А.И. Лаврентьевой, в процессе развития системной организации детского словаря выделяется четыре этапа.

На первом этапе (до полутора лет) словарь ребенка представляет собой неупорядоченный набор отдельных слов (от 20 до 50).

На втором этапе, когда ребенок начинает задавать вопросы о названиях предметов и явлений, в его сознании формируется некоторая система слов, относящаяся к одной ситуации, образуются их группы. Называние одного слова из данной группы вызывает у ребенка ассоциацию с другими элементами этой группы. Этот этап А. И. Лаврентьева называет ситуационным, а группы слов – ситуационными полями.

Третий этап формирования лексической системы характеризуется тем, что ребенок начинает осознавать сходство определенных элементов ситуации и объединяет лексемы в тематические группы. Поэтому этот этап назван исследователем тематическим. Именно на этом этапе начинает развиваться лексическая антонимия (*большой – маленький, хороший – плохой*). Причем слово *маленький* служит антонимом и таким словам, как *длинный, толстый, высокий* и т.п., а слово *хороший* – словам *злой, кусачий* и т.п.

Наконец, на четвертом этапе развития лексической системы ребенок постепенно овладевает подлинными антонимами названным словам (*длинный – короткий, злой – добрый*), начинает пользоваться синонимами. Системная организация словаря ребенка по своему строению приближается к лексико-семантической системе взрослых.

Освоение ребенком слова требует освоения понятия. Понятие определяется как форма мысли – «единица языкового мышления», по Л.С. Выготскому, в которой отражается сущность предметов и явлений, и этим подчеркивается его важная роль в познании.

Качественный рост словаря обусловлен процессом усвоения детьми значения слова - его внутреннего, смыслового содержания. Детские слова лишь постепенно приобретают статус полновесных словесных знаков - понятий.

Значения, которые малыш вкладывает в свои первые обозначения предметов и явлений, развиваются одновременно с развитием его мышления. Сначала звукокомплекс обозначает один конкретный предмет. Но в то же время он фактически связан с целостной ситуацией, которая ассоциируется очень широко с комплексами ощущений. Поэтому перенос какого-либо из элементов этого комплекса ощущений в следующую ситуацию вызывает со стороны ребенка соответствующую реакцию в виде того же звукокомплекса. Ярко отражает эту тенденцию пример, описанный Ч. Дарвином.

Его внук, увидев утку, которая плавала в пруду, то ли подражая издаваемым ею звукам, то ли названию, данному взрослым, стал называть ее *уа* (ква). Эти звуки мальчик произносил всегда, когда видел утку, которая

плавала по воде. Затем ребенок начал называть теми же звуками молоко, пролитое на столе, воду в стакане, по-видимому, перенося это название потому, что там была жидкость. Однажды ребенок играл с древними монетами с изображением птиц. Он стал их тоже называть *ya*. Наконец, все маленькие круглые блестящие предметы, которые напоминали монеты (пуговицы, медали, глаз), стали называться *ya*. Л.С. Выготский назвал этот феномен «цепным комплексом», когда создается цепочка предметов, связанных одним названием. В качестве иллюстрации приведем рисунок из книги Дж. Эйчысан «Таваркія істоты». – Мінск, 1995. – С. 114.

В результате первые слова малыша, как правило, отличаются многозначностью, слово относится к нескольким предметам, объединенным: а) по функциональным признакам (фу - спички, сигарета, лампа); б) по месту нахождения (ану - нож, хлеб, тарелка, солонка); в) по внешнему сходству (кс - кошка, шапка, воротник; гага - желтая утка, желтый лисенок, желтая белочка); г) по звукоподражанию (би-би - машинка, трамвай, троллейбус).

Как видно, даже предметная отнесенность слова у ребенка формируется не сразу. Слово еще не представляет постоянного обозначения предмета. Ребенок может называть предмет определенным словом только в какой-либо одной ситуации.

Через некоторое время маленький человек начинает осознавать, что предметов вокруг гораздо больше, чем слов в его лексиконе. Сначала он пытается различать предметы фонетическим способом: "ав-ав", произнесенное басом, означает большую собаку, а тоненьким голоском - маленькую. Лексемы собственного изобретения все чаще дополняются в словаре ребенка номинациями, которые они слышали от взрослых. Однако словом в определенном объеме значения дети овладевают значительно позже.

Этапы овладения детьми значением слова выделены М.М. Кольцовой.

Первым этапом овладения значением слова является описанное выше формирование у малыша устойчивой предметной соотнесенности. Слово у ребенка эквивалентно чувственному образу предмета. Если рядом с известным малышу мишкой положить еще нескольких, а затем попросить его показать (взять) мишку, он покажет именно на свою игрушку. Если же знакомого мишки среди других не будет, ребенок может и не выполнить просьбу взрослого.

Уже в первой половине второго года жизни у ребенка развивается способность к обобщению - очень важное качество, которое способствует активизации мыслительной деятельности и формированию активной речи. Малыш начинает, например, называть собачкой не только игрушку, но и нарисованную собачку, и живую. В конце второго года жизни ребенок узнает предметы независимо от цвета, формы, величины. Теперь слово для детей обозначает группу соответствующих предметов («кукла» - это разные куклы). Дети начинают овладевать видовыми понятиями. Значение слова здесь более широкое, вместе с тем оно менее конкретное.

На пути осознания значений слов у ребенка много трудностей. Обобщение требует умения классифицировать предметы и явления, что ребенку очень нелегко. Он часто переходит установленные для него границы, в результате чего возникает *сверхгенерализация* (Т. Н. Ушакова), или «растяжение» значений слов (Е.С. Кубрякова). Ребенок вычленяет признак знакомого ему предмета и распространяет название этого предмета на другой предмет, обладающий этим же признаком. Например, малыш может назвать *кисой* любое маленькое пушистое существо - кошку, болонку, других животных. В то же время ребенок может не посчитать кисой сиамского кота. Словом *яма* называть не только собственно яму, но и карман, и внутреннюю часть обуви. Именем *Катя* – не только сестру, но и всех девочек такого возраста. Чем меньше ребенок, тем больше в его лексиконе сверхгенерализованных слов.

Тем не менее, по мере развития операций анализа, синтеза, сравнения ребенком усваивается понятийный компонент.

С 3-3,5 лет у детей овладевают более высокой степенью обобщения: слово обозначает несколько групп соответствующих предметов («игрушки», «посуда»). Это овладение родовыми понятиями. Сигнальное значение такого слова очень широкое, вместе с тем оно значительно отдалено от конкретных образов предметов. Если на предыдущей ступени ребенок, объясняя значение слова *стол*, говорит: «На нем едят», то теперь он соотносит это слово с более общим понятием, говоря, что «стол – это вид мебели».

Последняя степень обобщения - в слове как бы дан ряд предыдущих уровней обобщения (слово «вещь», например, содержит в себе обобщения, которые охватывают слова «игрушки», «посуда», «мебель» и др.). Сигнальное значение такого слова чрезвычайно широкое, а связь его с конкретными предметами проследить довольно трудно. Такой уровень обобщения доступен детям только на пятом году жизни.

В то же время понимание значения слова у дошкольника зачастую носит, по выражению Л. С. Выготского, «житейский» характер. Например, на предложение объяснить, что значит «бедный» (перед чтением сказки по богача и бедняка) пятилетний мальчик отвечает: «Это тот, у кого что-то случилось».

Употребляемые дошкольниками слова третьей и четвертой степеней обобщения («хороший», «злой», «люди», «еда») часто бедные по содержанию и не могут быть отнесены к словам, которые несут высокие степени обобщения. Например, разницу между фруктами и овощами дети объясняют так: «фрукты едят сырыми, а если вареные - это овощи». Такое сложное понятие, как «народ» ребенок пяти лет объясняет следующим образом: «Народ – это на базаре, все ходят, покупают». При систематической работе, отмечает М.М. Кольцова, формирование у детей высоких степеней обобщения идет достаточно легко.

Не нужно думать, что в качестве базовых слов для ребенка всегда выступают слова более низкой степени обобщения, после которых (чаще всего с помощью взрослых) появляются слова более высокой степени

обобщения. Если названия фруктов или овощей маленькие дети точно усваивают раньше соответствующих обобщающих слов, то, например, слова *птица*, *дерево* ребенок узнает и начинает активно использовать раньше конкретных названий (*воробей*, *ворона*; *ель*, *береза*). Степень обобщения и необходимость детализации определяются факторами прагматическими: какая именно степень точности необходима для предметно-практической деятельности ребенка.

Постепенно дошкольник овладевает контекстуальным значением слова - значением слова в данной ситуации, в данной фразе, зависящим от характера семантического контекста, от семантики сочетающихся с ним слов (*бежит человек*, *бежит ручей*, *бежит время* и т.п.). В процессе усвоения значения слова в речи детей встречается ряд типичных ошибок. К ним относится **расширение значения** слова как следствие неосвоенности каких-либо его семантических компонентов (и, следовательно, включения в семантику слова лишних компонентов). Например, *посоли* - посыпать чем-нибудь: "Посоли сахаром", "Посоли песочком"; *зажмурить* - сжать что-нибудь (не только веки): «Смотри, как я пальцы зажмурил!»; *наступить* - надавить на что-нибудь (не обязательно ногой): «Ты мне рукой на волосы наступила».

Много недоразумений связано с использованием сложных слов (*кривоногий*, *длинноухий*), если ребенок расшифровывает только один корень слова, не замечая другой. Отсюда высказывания типа: "Какие у тебя толстопузые ноги".

Вместе с расширением значения слова встречается и **сужение**. Это явление становится очевидным в случае противопоставления в речи детей: "Я просила глазунью, а ты сделала мне яичницу".

К типичным ошибкам в речи детей относится **нарушение нормативной сочетаемости** лексических единиц. Ребенок не учитывает ограничений, которые налагаются на сочетаемость слов с другими словами. Так, ребенок употребляет слово *шофер* в значении не только "водитель автомобиля", а любого транспортного средства. Отсюда высказывания типа шофер троллейбуса, электрички и даже повозки: "Смотри, шофер коня погоняет, а он не едет".

В речи детей широко распространено явление **словесных замен** - употребления одного слова вместо другого, поскольку слова в их сознании еще не обрели стабильного звукового и семантического образа, достаточной устойчивости. Существует несколько типов замен, имеющих глубокие психологические корни, связанные со спецификой вербальной памяти ребенка.

Выделяют замены паронимического характера, когда смешиваются близкие по звучанию неоднокоренные слова (*ветеран* – *ветеринар*, *гладиатор* – *гладиолус*, *торба* – *орбита*). Например: «Смотри, как коза смотрит в *пинцет*» (вместо лорнет). «Щека надулась, зуб болит. Это *плюс*» (вместо флюс). Как правило, ребенок использует слово, которое раньше вошло в его лексикон, вместо слова, которое еще не совсем укоренилось в сознании.

Другим случаем замены паронимического характера является смешивание близких по звучанию однокоренных слов: *колонна* – *колония*, *осмотр* – *просмотр*. Например, девочка сидит на маме верхом, ее никак не страсти: «Не можешь меня *преодолеть*» (вместо одолеть).

Следующим типом замены является смешивание антонимов: *вчера* – *завтра*, *еще* – *уже*: «*Я еще большой, могу сам ложкой кушать*».

Четвертый тип замены – это смешивание слов одной тематической группы. При этом проявляется ассоциативный механизм запоминания слов. Так, девочка на кухне тянется к пучку петрушки и просит: «Дай мне сырого клоуна».

К. И. Чуковский отмечал, что мысль маленьких детей сначала связана только с конкретными образами. Поэтому они так горячо противостоят нашим аллегориям и метафорам. По словам С.Н. Цейтлин, дошкольники строго следят за сохранением закона симметрии языкового знака, т.е. за тем, чтобы одному слову соответствовало одно значение. Проявления ассиметрии они принять не могут.

Ребенок первым усваивает то из значений многозначного слова, которое является актуальным в его предметно-практической деятельности. Если это слово употребляется взрослым в другом, неизвестном ребенку значении, создается конфликтная ситуация, которую ребенок стремится осознать. Отсюда возникают вопросы типа: «Крапива кусается? А как же лает?»

Выделяют следующие психологические ситуации, вызванные употреблением слова в переносном значении:

- ребенок не понимает высказывания, в котором взрослый употребил слово в новом для него значении («Пришел Иван домой, а лягушка спрашивает: «Что это ты голову повесил?». Игорь так и представил себе, что снял Иван голову и повесил на гвоздик.);

- ребенок понимает высказывание, но расценивает такое употребление слова нелогичным, ищет объяснения для такого переноса («У меня сегодня голова трещит» – «Почему же треска не слышно?»; «Сегодня сырая погода» – «А разве бывает вареная?»). Часто дети, наделенные юмором, задают такие вопросы шутливо.

С другой стороны, детское доверие к первоначальному значению слова может быть таким большим, что малыш даже не замечает несоответствия слова и фактической ситуации. Поэтому многие дети считают, что любой машине, даже стиральной, можно куда-нибудь поехать, раз она так называется.

Бывают и другие случаи, когда вторичное значение слова усваивается ребенком раньше основного. В ответ на вопрос, где растут шишки, ребенок отвечает: «На лбу».

С течением времени дошкольники усваивают переносные значения некоторых слов, пытаются и сами конструировать лексико-семантические варианты переносов наименований («Мама маникюром ногти мажет»; «У меня нос пахнет» – в значении «ощущает некоторый запах»).

Фразеологизм по форме напоминает свободное сочетание слов, и поэтому дети сначала понимают его буквально. От дошкольников можно услышать такие высказывания: «Я в школу не пойду. Там на экзамене детей режут»; «Мама, ты сказала, что дядя сидит у тети Ани на шее, а он все время сидел на стуле». С.Н. Цейтлин приводит пример о мальчике, который очень разволновался, когда услышал, что кот *спит без задних ног*. Разбудил кота, посчитал лапы и, успокоенный, вернулся.

При буквальном понимании фразеологизма он прекращает свое существование в качестве самостоятельной лексической единицы и начинает функционировать как свободное сочетание слов, каждое из которых имеет свое собственное значение. (Мальчик рассматривает рисунок и удивленно спрашивает: «Вот идут солдаты, и все с пустыми руками. А где же служба? Папа сказал, что они несут службу».)

Иногда, даже при правильном понимании общего смысла фразеологизма, ребенок продолжает равняться на образ, созданный в результате его дословного прочитывания: «Глаза от удивления на лоб *залезли*»; «*Провалиться* под землю (от стыда) и никогда оттуда не вылезать».

Вопросы и задания самоконтроля:

1. Как происходит выбор слов для построения высказывания?
2. Какие слова усваивает ребенок раньше всего?
3. Сразу ли дети овладевают нормативными словами?
4. Каковы количественные показатели дальнейшего роста словарного запаса ребенка?
5. Как ребенок усваивает значение первых слов?
6. Каковы этапы овладения истинным значением слова?

Литература

1. Лаврентьева, А.И. Детская речь (становление языковой способности в онтогенезе) / А.И. Лаврентьева. М., 2003.
2. Любина, Г.А. Детская речь / Г.А. Любина. Минск, 2002.
3. Ушакова, Т.М. Речь: истоки и принципы развития / Т.М. Ушакова. М., 2004.
4. Цейтлин, С.Н. Язык и ребенок. Лингвистика детской речи / С.Н. Цейтлин. М., 2000.
5. Цейтлин, С.Н. Направления и аспекты изучения детской речи / С.Н. Цейтлин // Детская речь как предмет лингвистического исследования. СПб. 2004. - С. 275-278).
6. Чуковский, К.И. От двух до пяти / К.И. Чуковский (любое издание).