

## LEXICAL ACQUISITION IN PRESCHOOLERS WITH SPECIFIC LANGUAGE IMPAIRMENT

*Plamen S. Petkov, Neli Ts. Vasileva, Zhivko D. Zhekov*

**ABSTRACT:** *Some researches of lexical acquisition in preschoolers with specific language impairment are reviewed and juxtaposed within the article. The results of diverse experiments are analyzed. The most important particularities of lexical acquisitions in preschoolers with specific language impairment are outlined. The operations of morphosyntax cause some significant difficulties connected to the learning of new words by children with specific language impairment. Words, which are used through many grammatical transformations, are difficult for these children and they are not able to learn them or it is too hard to be done. The intonation of the pronounced words, the rate and the distinction of the speech which the individuals with SLI hear are also significant condition for learning of new words by them. There are no differences between children with specific language impairment and normally developing children in the area of acquisitions of nouns but the lexical acquisition of verbs is the most problematic point in word learning process of preschoolers with SLI.*

**KEYWORDS:** *specific language impairment, lexical acquisition, preschoolers, comprehension, expressive language performance, morphosyntax.*

*Изследването е финансирано по проект № РД-08-87/03.02.2017г. от параграф на фонд „Научни изследвания” на ШУ „Епископ Константин Преславски”.*

Когато се проучват и интерпретират специфичните езикови нарушения (СЕН), един от възловите въпроси, изискващи изясняване, касае начина на овладяване на думи в ранното детство и предучилищната възраст. От особено значение е да се знае в какво се изразяват спецификите на тези процеси при децата със СЕН и в рамките на кои показатели се наблюдават съществени различия. Около 7 % от индивидите в общата популация са със специфични езикови нарушения. Невербалната интелигентност може да бъде не повече от едно стандартно отклонение под нормата. Така например коефициентът на интелигентност на един индивид със СЕН може да е 90, а на езиковите тестове, съответстващи на възрастта, да се достигат 70 точки. Смята се, че над 15 точки трябва да бъде разликата между коефициента на невербалната интелигентност и коефициента от езиковите тестове, за да говорим наистина за реално специфично езиково нарушение. Обикновено също така, когато се сравняват групи деца със СЕН и деца с нормално езиково развитие, прецизността на изследването изисква последните да са в по-ранна възраст, което се определя от това, че двете групи се приравняват на базата на еднакво равнище на невербалната интелигентност, за да могат да бъдат съпоставяни разликите им в езиковото им развитие. В действителност езиковият дефицит води до леко изоставане в развитието на невербалната интелигентност при децата със СЕН и ако при децата в норма имаме средни стойности на коефициента на невербална интелигентност от 100 до 115, то при децата със СЕН на същата възраст средните стойности са между 90 и 105. Това, разбира се, не означава интелектуален дефицит и умствена изостаналост, а влияние, както вече отбелязахме, на езиковото изоставане върху развитието на невербалната интелигентност, което е сравнително минимално и дискретно, но задължително трябва да се отчита при експерименталните процедури, защото от това зависи прецизността на резултатите съобразно съотнасянето на календарната и интелектуалната възраст. Определено е също, че децата със СЕН нямат артикулационни нарушения (или ако имат, това несъответствие се определя като изоставане в рамките на не повече от 6 месеца спрямо нормите за възрастта и е също резултат от езиковото нарушение), при тях не се наблюдават неврологични увреждания, нито дори т.н. меки

неврологични симптоми. Изключват се също факторите социална неглижиране и непълноценна езикова среда. В случаите на билингвизъм езиковите дефицити се наблюдават паралелно в рамките на използването и на двата езика.

В талица 1 са представени някои усреднени общи показатели като база за сравнение между деца със СЕН и деца без отклонения в езиковото развитие.

**Таблица 1** *Съотношение между средната възраст (в месеци) при появата на първите думи и първите словосъчетания при деца със СЕН и при деца с нормално езиково развитие, съпоставяне на средната дължина на изказванията (в брой морфеме) и на коефициентите на вербална интелигентност.*

<i>Критерии за съпоставяне</i>	<i>Деца с нормално езиково развитие</i>	<i>Деца със специфични езикови нарушения</i>
<i>Средна възраст на първите думи в онтогенеза (в месеци)</i>	<i>11-ти месец</i>	<i>23-ти месец</i>
<i>Средна възраст на първите словосъчетания в онтогенеза (в месеци)</i>	<i>17-ти месец</i>	<i>37-ми месец</i>
<i>Средна дължина на изказванията (измервана в брой морфеме)</i>	<i>4,1 морфеме</i>	<i>2,6 морфеме</i>
<i>Коефициент на невербална интелигентност</i>	<i>от 100 до 115</i>	<i>от 90 до 105</i>

Стойностите на тези показатели са усреднени. Има случаи на СЕН, когато закъснението на първите думи достига петата година на детето и тогава е необходима много прецизна диференциална диагноза с аутизъм и умствена изостаналост. Има случаи на деца със СЕН, които на една година използват около 5 думи, а на две или дори на три години използват под 50 думи. Важно е да се подчертае, че има индивидуални различия, но все пак тенденциите в изоставането могат да бъдат представени в рамките на посочените съотношения.

### **1. ЕКСПЕРИМЕНТАЛНИ ИЗСЛЕДВАНИЯ ВЪРХУ ОВЛАДЯВАНЕТО НА ДУМИ**

В серия от проучвания Leonard, Swartz и техни колеги използват експериментални проби за изследване на овладяването на думи при деца със специфични езикови нарушения (СЕН) (Leonard, Scwartz, Allen, Swanson, Loeb, 1989; Leonard, Swartz, Chapman, Rowan, Prelock, Terrell, Weiss, Messick, 1982; Leonard, Swanson, Loeb, 1987; R. Schwartz, 1988; R. Schwartz, Leonard, Messick, Chapman, 1987). Децата участват в серия от игри, по време на които се използват специално съставени от изследователите неологизми за обозначаване на непознати (нови) за децата обекти и действия. Тези измислени наименования на предмети и действия се включват до десет пъти по време на всяка сесия в хода на експеримента. По този начин се проверява способността на децата да усвояват думи и да разбират техните значения, както и умението да ги използват, когато генерират езикови съобщения.

В експеримента участват деца със СЕН от три до четири години, както и нормално развиващи се деца, които са в по-ранна възраст. Съпоставя се равнището на способността за езиково кодиране на базата на дължината на изказване и особеностите на лексемния състав във фразата. В хода на изследването двете групи показват редица сходни характеристики. Децата и от двете групи разбират и генерират в по-голяма степен думи, обозначаващи предмети, отколкото думи, обозначаващи действия. При разбирането се отчита по-добра успеваемост, отколкото при езиковото кодиране. При употребата на глаголи, тези от тях, които обозначаваха непреходни действия, се овладяват по-добре от децата със СЕН, отколкото глаголите, обозначаващи преходни действия. От друга страна на тези деца е доста по-трудно и имат по-ниска успеваемост от останалите деца, когато трябва да овладеят наименованията на непознати за тях обекти, които се провокират от визуални стимули и употребата на новите думи се задава от контекста на вербалната задача.

Chapman, Leonard, Rowan и Weiss (1983) използват същия модел на изследване като разширяват броя на обектите, които имат отношение към овладяването на нови наименования, както и броя на неподходящи думи, които могат погрешно да бъдат съотнесени към визуалния стимул. Грешките при използването на подходящи наименования са доста сходни и близки по брой при децата със СЕН и нормално развиващите се деца, които са в по-ранна възраст. В множеството от случаите използването на неподходящи думи за обозначаване на обектите се дължи на перцептивни или функционални сходства със значенията на правилните думи.

Като цяло резултатите от тези проучвания могат да бъдат определени като изненадващи. При провеждането на ранните изследвания се е смятало, че при навлизането в периода на използване на въпросителни форми, развитието и обогатяването на лексикалния запас на децата със СЕН протича бавно. Но резултатите показват, че те овладяват толкова думи, колкото и децата от контролната група. В рамките на резултатите от едно от изследванията те не овладяват толкова много значения, респективно думи, колкото останалите деца, но като цяло се наблюдава едно чувствително обогатяване на техния лексикален запас. В друго изследване се отчита дори свръхуспеваемост в това отношение. Но при пробите за изследване на езиковото развитие една година по-късно, се отчитат сериозни езикови дефицити и се оказва, че **основното ядро на проблемите и най-голямо препятствие са морфосинтактичните операции, а не натрупването на лексикален запас.**

В изследване, проведено от Leonard, Schwartz и техни колеги всяка нова дума е представяна на децата многократно в отделните сесии на експеримента – от една страна в различен контекст, за да се стимулира овладяването на нейното значение и друга страна в синтактичната конструкция на изречения, които децата трябва да съставят. Установено е, че само в някои от отговорите се наблюдават сходства между двете групи. Подобен тип експеримент се отнася до проучването на способността за бързо съотнасяне между образ (обект) и вербален етикет (лексема), до първоначалната асоциация между тях и нейното затвърждаване в паметта. Някои от изследователите наричат тази способност “fast mapping”.

Въпреки че се смята, че Dollaghan (1987) първа използва този подход при изучаването на специфичните езикови нарушения, трябва да се отбележи, че Виготски използва подобен експеримент много преди това, макар и в по-различна конфигурация на изследване, но по отношение на основната идея, концепцията и принципната обосновка двата експеримента са твърде сходни. Dollaghan изследва група деца на възраст от четири до пет години, които имат изразени дефицити по отношение на морфосинтактичните операции в тяхната езикова продукция. Групата от деца със СЕН е сравнена с група от нормално развиващи се деца на същата възраст като трябва да съотнесат безсмисленото наименование “koob” към непознат обект. Децата със СЕН показват по-ниско равнище на успеваемост при изпълнението на тези задачи. Трябва да се отбележи, че подобен подход на изследване на способността за овладяване на нови думи има своите недостатъци. Използването на логатоми, които всъщност поемат функцията на неологизми, едва ли е най-удачния вариант, тъй като усвояването на значенията зависи изключително много фонемния състав на съответните думи. Фонологичната структура на всяка една дума в даден език никак не е случайна – тя е свързана с други думи, с които има семантично и морфологично сходство, дори всяка една дума е строго свързана с всички останали думи в даден език (и дори с всички останали думи от всички останали езици макар и да няма видима връзка по отношение на фонемния и морфемния състав като етимология). Подобни отношения са много сложни и трудно могат да бъдат изследвани холистично, но тук тези строги зависимости се отнасят и до прозодическите и парасегментните единици на даден език – ритъмът, ударенията, интанационни особености, фонетични закономерности и всичко това е свързано с цялостната семантика на даден език и на всички езици като цяло. Ето защо фонемният и морфемният състав на всяка една дума никак не е случаен и произволен, той е изцяло подчинен на глобални закони в конституцията на даден език и на всички езици, в този смисъл всяка дума съдържа в себе си съвкупността от свойствата на езика като знакова система. Концепцията на Chomsky за универсална граматика в голяма степен потвърждава това. Ето защо овладяването на значенията на думите и способността да бъдат кодирани думите е строго детерминирано от фонемния състав на дадена дума, от фонологичната ѝ структура и това, разбира се, е свързано с граматическите трансформации, които могат и е необходимо да

настъпват в различен контекст, формообразуването, образуването производни и съставни думи, морфологичните вариации, които са изключително прецизни и са строго подчинени на семантични и граматични закономерности, за да имаме възможността да изразяваме неограничен брой идеи и послания вербално и то по начин, който предпочитаме и умеем. Тази сложна йерархия, многото равнища и всичките хармонични закономерности в структурата и състава на езика, ясно открояват факта, че думата съвсем не е произволно съчетание от фонемни и морфемни. Тя е продукт на всички отношения между категории и операции в цялата им сложност, тя обозначава понятие, което е свързано с всички останали понятия и съдържа отношенията между всички понятия, тя съдържа в себе си потенциал, който трудно може да е оценен в неговата цялостна мощ като съчетание на закономерности, взаимозависимости и възможности. Ето защо използването на логатоми, към които да се прикрепят изкуствено значения на понятия, едва ли е пълноценен начин да се проследи способността на децата да овладяват нови думи. От друга страна системата от понятия, както и думите в даден език, както и граматическите правила са иманентно заложили като вроден потенциал при всеки един индивид. Разбира се, те се проявяват благодарение на въздействието на социалната среда и ако няма такова въздействие, не се развиват, но без тях не би могло да има никакво развитие независимо колко стимулираща е средата. Възприемането на фонологичната структура на дадена дума в даден контекст е свързано не само с овладяването на нейното значение, то е свързано и с овладяването на значенията и различаването на фонологичната структура на други думи, които ще бъдат срещани по-нататък в хода на езиковото развитие. С други думи разпознаването на определени фонологични структури и начина на тяхното съставяне, както и връзката им с определени значения е подготовка за разпознаването на други фонологични структури и овладяването на нови значения. Трябва да отбележим също, че под овладяване на дадена дума имаме предвид провокирането на достъп до този иманентен потенциал, с който разполага индивидът, т.е. самата дума, нейното значение и понятието, което тя обозначава, са заложили априори и е важен именно достъпът до тях, който се провокира от езиковите ситуации в хода на общуването и натрупването на познавателен опит. Средният брой думи, който се използва при един зрял индивид е от 30 000 до 60 000. Никой не би могъл да ги възпроизведе всичките или дори една голяма част от тях, ако му бъде поставена такава задача. Дадена дума се кодира тогава, когато контекстът го налага, контекстът налага семантиката и всички асоциации, при които се подбират необходимите за ситуацията значения и техните съчетания, които вече изразяват смисъл съобразно идеите и интенциите на личността, проявяваща вербална активност. В този смисъл овладяването на думите не е просто процес, при който се запаметява произношението, значението и фонемните характеристики при нейното разпознаване. Овладяната нова дума всъщност не е нова дума, това е нов достъп до системата от значения, репрезентирани чрез фонологични конфигурации и закономерностите за тяхното съчетаване, които както споменахме са иманентно заложили в съзнанието (или в несъзнавани сфери на личността). Това има връзка и с понятието „архетип“, което използва Карл Густав Юнг – извънвременни схеми и образования по отношение на представи, ценности, способности и модели на поведение - нещо, което той нарича „колективно безсъзнателно“. Колективното безсъзнателно обаче касае иманентно заложили поведенчески модели и свойства, докато системата от понятия и значения и правилата за тяхното съчетаване се отнася до вроден езиков потенциал. Разбира се и в двата случая индивидът носи в своята същност комплекси от качества и потенциални способности, които са продукт на еволюцията и са своеобразна есенция на усъвършенстващи се филогенетични механизми, репрезентирани и отразени в онтогенезиса.

Въпреки че представеният метод за изследване на овладяването думи чрез логатоми и изкуствено прикрепяни към тях значения (т.е. използват се неконвенционални и фиктивни вербални обозначения), не отразява действителните механизми и отношения при езиковото кодиране и езиковото декодиране, е показателно, че чрез тези експерименти в някои от случаите се отчита разлика в успеваемостта на децата със СЕН и контролната група деца. Това доказва тяхната нарушена способност да изграждат и по точно да използват връзката между дадено значение и вербален конструктор (лексема или в случая неологизъм). Тук има значение и друга особеност. В хода на нормалното езиково развитие децата овладяват дадена дума, когато

я срещнат както се посочва в някои изследвания около 70 пъти в различен контекст. Тук става дума за един сравнително дълъг период от време, в който се натрупва познавателен опит и контекстът, в който се срещат думите, е разнообразен и широк. При описаните експерименти контекстът, в който трябва да се овладеят новите думи, не предлага тези възможности както хода на естественото езиково развитие. Това, което е изключително важно обаче, е проследяването на способността на децата да възприемат думи, които са различни като части на речта.

Rice, Buhr и Nemeth (1990) използват същия вид изследване, включвайки пет непознати наименования за всяка от категориите – предмети, действия, качества и емоционални състояния. Изследваните деца със СЕН са петгодишни, а самото провеждане на експеримента е в телевизионен формат чрез представяне на истории, в които се използват новите думи, чиито значения се онагледяват чрез образи, действия и ситуации. Всяка от думите се среща по десет пъти в различни ситуации. Когато децата трябва да посочат в таблица илюстрация, която съответства на нова дума, която те чуват след като са видели видеозаписите, децата със СЕН показват по-ниски резултати от децата от контролната група, като особена трудност и за двете групи деца се оказва овладяването на наименования, обозначаващи действия.

В изследване, насочено единствено към овладяването на нови думи, обозначаващи предмети и качества Rice, Buhr и Oetting (1992) откриват, че децата със СЕН имат повече трудности от останалите деца, когато трябва да свържат нововъведеното наименование със съответния обект или качество. В резултат на друг подобен експеримент Rice, Oetting, Marguis, Bode и Rae (1994) констатираат, че децата със СЕН не научават съвкупност от наименования, обозначаващи предмети и действия, като тези нови наименования са включени по три пъти в различен контекст в хода на експеримента. Децата научават тези нови наименования, едва когато бъдат представени по десет пъти всяко от тях, като наименованията на действията биват запомняни и декодирани единствено за кратък период от време. Ясно изразен спад се наблюдава в запаметяването на наименованията на действия в случаите, когато тези неологизми в качеството им на глаголи, трябва да бъдат използвани в контекст, изискващ употребата на минало време.

Rice, Oetting, Marguis, Bode и Rae обясняват този резултат със затруднена способност на децата да възпроизведат тези правила и особености, касаещи подбора на окончания и извършването на лексемни трансформации съобразно глаголното време, както и с непълноценна обработка в тези случаи по отношение на вербалната репрезентация на понятията.

При глаголите се наблюдават изключително големи различия според значенията, които те изразяват. Ето защо е възможно по-ниската успеваемост на децата със СЕН в сравнение с контролната група да се дължи на типа глаголни значения, включени в проведеното изследване, отколкото на факта, че тези наименования са в ролята на глаголи. Kelly и Rice (1994) представят първоначални доказателства от този тип, изследвайки предпочитанията на децата при интерпретацията на непознати глаголи, чието значение е представено в сцена на видеоклип. Разграничението между глаголи, изразяващи промяна в състоянието –например „чупя“ и глаголи, изразяващи движение като „скачам“ са предмет на интерес в хода на това изследване. Непознати за децата действия от този тип се представят едновременно на разделен на няколко зони монитор като децата чуват безсмислени думи (логатоми), включени в конструкцията на кратки изречения, като логатомите не са повлияни от друг тип значение, освен от значението, наложено от контекста. Децата избират тази сцена на монитора, която съответства на чутото изречение. При друга задача в хода на експеримента децата трябва да назоват сцена, която им се посочва на монитора, с някоя от нововъведените думи. Петгодишните деца със СЕН и децата от контролната група не дават отговори според типа на зададените значения, техният избор на вариант не следва семантичните и номинативните съответствия, зададени от условието на експеримента, като при децата от контролната група се открояват явни предпочитания към този тип действия, при които се наблюдава промяна на състоянието.

## 2. ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Изследователите на процесите на овладяване на нови думи обръщат особено внимание на обстоятелството доколко начинът на представяне на новите думи играе важна роля за тяхното научаване. **Думи, които се срещат в края на изречението и при които не се извършват трансформации, налагани от граматическите правила и морфосинтактичните изисквания на контекста, се усвояват най-лесно от децата със СЕН** (Leonard, Schwartz, Chapman, Rowan, Prelock, Terrell, Weiss, Messick, 1982). Въмъкването на пауза преди новата дума в края на изречението не носи допълнителна полза за нейното усвояване (Rice, Buhr, Oetting, 1992). **Думи, представени във форма, в която са без окончания в различни варианти на изреченията и в различен контекст (Haynes, 1982) и думи изговаряни в изреченията с по-бърз темп и по-отчетливо (Ellis, Weismer, Hesketh, 1993) имат по-добър ефект върху способността на децата да усвояват нови значения и наименования. Това се наблюдава при децата със СЕН, докато при контролната група тази особеност липсва.**

По отношение на овладяването на думи в предучилищна възраст би могло да се каже, че е налице известна паралелност между децата със СЕН и техните нормално развиващи се връстници като ясно изразени трудности и дефицити, както бе отбелязано, са отчетени при овладяването на нови вербални наименования, обозначаващи действия, което е индикатор, че глаголната употреба е един от проблемните пунктове в езиковото развитие на децата със СЕН.

#### References:

1. Chapman, R., Leonard, L., Rowan, L., Weiss, A. (1983). Inappropriate word extensions in the speech of young language-disordered children. *Journal of Speech and Hearing Disorders*, 48, 55-62.
2. Chomsky, N. (1975). Reflection on language, Fontana Collins, Glasgow.
3. Dollaghan, C. (1987). Fast mapping of normal and language-impaired children. *Journal of Speech and Hearing Disorders*, 52, 218-222.
4. Ellis Weismer, S., Hesketh, L. (1993). The influence of prosodic and gestural cues on novel word acquisition by children with specific language impairment. *Journal of Speech and Hearing Research*, 36, 1013-1025.
5. Kelly, D., Rice, M. (1994). Preferences for verb interpretation in children with specific language impairment. *Journal of Speech and Hearing Research*, 37, 182-192.
6. Leonard, L., Schwartz, R., Allen, G., Swanson, L., Loeb, D. (1989). Unusual phonological behavior and the avoidance of homonymy in children. *Journal of Speech and Hearing Research*, 32, 583-590.
7. Leonard, L., Schwartz, R., Chapman, K., Rowan, L., Prelock, P., Terrell, B., Weiss, A., Messick, C. (1982). Early lexical acquisition in children with specific language impairment. *Journal of Speech and Hearing Research*, 25, 554-564.
8. Leonard, L., Schwartz, R., Allen, G., Swanson, L., Loeb, D. (1989). Unusual phonological behavior and the avoidance of homonymy in children. *Journal of Speech and Hearing Research*, 32, 583-590.
9. Rice, M., Buhr, J., Nemeth, M. (1990). Fast mapping word-learning abilities of language-delayed preschoolers. *Journal of Speech and Hearing Disorders*, 55, 33-42.
10. Rice, M., Buhr, J., Oetting, J. (1992). Specific-language-impaired children's quick incidental learning of words: The effects of a pause. *Journal of Speech and Hearing Research*, 35, 1040-1048.
11. Rice, M., Oetting, J., Marquis, J., Bode, J., Pae, S. (1994). Frequency of input effects on word comprehension of children with specific language impairment. *Journal of Speech and Hearing Research*, 37, 106-122.
12. Schwartz, E., Leonard, L., Messick, C., Chapman, K. (1987). The acquisition of object names in children with specific language impairment: Action context and word extension. *Applied Psycholinguistics*, 8, 233-244.

гл ас. д-р Пламен Стефанов Петков  
Катедра „Специална педагогика”  
Педагогически факултет

*Шуменски университет „Епископ Константин Преславски”  
p.petkov@shu.bg*

*доц. д. пс. н. Нели Василева  
vasnel@abv.bg  
СУ „Св. Климент Охридски”*

*доц.д-р Живко Жеков  
Катедра „Специална педагогика”  
Педагогически факултет  
Шуменски университет „Епископ Константин Преславски”  
j.jekov@shu.bg*