

На правах рукописи

Колясникова Оксана Сергеевна

**Явление мотивационной рефлексии в детской
речи**

10.02.01 – русский язык

Автореферат

диссертации на соискание ученой степени
кандидата филологических наук

Екатеринбург - 2005

Работа выполнена в ГОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет»

Научный руководитель: доктор филологических наук,
профессор Гридина Татьяна
Александровна

Официальные оппоненты: доктор филологических наук,
профессор Кусова Маргарита
Львовна

кандидат филологических наук,
доцент Никаноров Сергей
Анатольевич

Ведущая организация: Московский государственный областной
университет

Защита состоится 24 июня в 16 часов на заседании диссертационного совета Д 212.283.02 при ГОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет» по адресу: 620017, Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26, ауд. 316.

С диссертацией можно ознакомиться в научной библиотеке Уральского государственного педагогического университета.

Автореферат разослан «23» мая 2005 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета

Пирогов Н.А.

Диссертационное исследование посвящено изучению феномена мотивационной рефлексии (МР) как важной составляющей усвоения языка в онтогенезе, о чем свидетельствует сфера метаязыковых высказываний, сопровождающих процессы осмысления детьми существующих языковых единиц и собственной речевой продукции (ср.: *Почему пицца не пицтит?// Часы тикают, их надо тиками назвать//Это подмышки, а где же под-кошки?//Не трактор, а трахтор, ведь он тарахтит* и др.).

Детская речь – особая область реализации языка, которая в зависимости от направленности изучения в разных научных парадигмах получает специфическую интерпретацию. Весьма продуктивной для разработки проблем речевого онтогенеза оказывается **психолингвистическая парадигма**, обращенная к описанию механизмов формирования речи, построению общей модели языковой способности и исследованию отдельных ее компонентов (Л.С.Выготский, А.Н.Леонтьев, А.Р.Лурия, И.Г.Овчинникова, С.Л.Рубинштейн, Н.А.Уфимцева, Т.Н.Ушакова, А.М.Шахнарович и др.). Собственно **лингвистический подход** к изучению детской речи традиционно имел системоцентрический характер, когда специфика «языка» ребенка рассматривалась с точки зрения соответствия (а точнее - несоответствия) реализациям узуса (А.Н.Гвоздев, Н.И.Лепская, С.Н.Цейтлин, Т.Г.Аркадьева, А.В.Захарова, М.Р.Львов, Т.А. Мехович, В.К. Харченко). Такой подход определил взгляд на детскую речь как сферу функционирования языка, в которой не действуют нормативные ограничения. При этом была выявлена та специфическая закономерность, что самые общие, основные правила языка (систему) дети постигают раньше, чем норму (Косериу 1963, Слобин 1974, Цейтлин 1989).

Особое место в исследованиях речевой деятельности ребенка отводится так называемым «детским инновациям», которые рассматриваются в системоцентрическом («вертикальном») измерении как «отклонения от нормы», связанные с недостаточностью лингвистической компетенции. Данный аспект изучения фактов детской речи акцентирует зависимость (точнее, преемственность) формирующейся языковой способности ребенка (и соответственно его языкового сознания) от речевой продукции, поступающей «извне» (из речи взрослых). Вместе с тем именно в рамках системоцентрического подхода вырабатывается взгляд на детскую речь как сферу реализации потенциала языковых форм и значений – творческого преломления ребенком интуитивно постигаемых алгоритмов языковой системы. Это проявляется в эвристическом характере использования усвоенных детьми языковых «правил», в способности к интуитивному действию в поле языковых возможностей», постижению законов стихийной и преднамеренной языковой игры (Гридина 2004).

В настоящее время в исследованиях детской речи наблюдается смена системоцентрической парадигмы **системно-функциональной**. Факты детской речи рассматриваются при этом не по «вертикальной», а по «гори-

зонтальной оси», с точки зрения внутренней, функциональной системности, характеризующей появление инноваций ребенка (Цейтлин 1989). В основе такого подхода лежит постулат о детской речи как относительно самостоятельной деятельности, обусловленной собственными целями, мотивами. Средства этой деятельности внешне те же, что и у взрослых, однако они резко различаются за счет различного функционального использования языковых элементов (Г.Р.Доброва, В.В.Казаковская, С.Н.Цейтлин).

Особым ракурсом функционального исследования детской речи характеризуется и активно разрабатываемая в современном языкознании когнитивно-дискурсивная парадигма, в фокусе внимания которой находится «связь коммуникации и когниции» (Кубрякова 2004), специфика соединения когнитивного и языкового опыта ребенка. Детская речь предполагает при этом анализ ее фактов с учетом специфической проекции на язык ментальных доминант детского сознания (Гридина 2004; Никаноров 2000), в частности проявление мотивационной доминанты освоения языка, что выражается в рефлексии ребенка над внутренней формой (ВФ) слова, в стремлении понять «логику» наименования.

В данной работе соединяются отмеченные выше (лингвокогнитивный и функциональный) подходы к описанию исследуемого материала.

Объект исследования - детская речь как сфера функционирования языка, дающая представление о характерных стратегиях его усвоения, в частности, о стратегии, связанной с использованием мотивационного кода языковых единиц, проявляющего отношение ребенка к стоящей за ними «реальности» (осмыслению знаков сквозь призму детской картины мира).

Предмет исследования - феномен МР как одна из форм метаязыковой деятельности ребенка, обращенная к **внутренней форме слова как источнику информации о содержании языкового знака** (при освоении связи структуры и значения узуальных слов и создании инноваций с выделением/предъявлением мотивирующего компонента).

Актуальность обращения к данному феномену детской речи определяется 1) необходимостью изучения детской речи с учетом тех специфических форм метаязыковой деятельности ребенка (в частности, МР), без которых невозможно понять всей сложности процессов становления языковой личности; такое изучение фактов детской речи позволяет взглянуть на них «изнутри», с точки зрения их реальной лингвокогнитивной обусловленности, не навязывая языковому мышлению ребенка стандартов взрослой логики; 2) недостаточной разработанностью самого понятия МР применительно к детской речи и необходимостью комплексного описания ее разновидностей и функциональной направленности с учетом инструментария современной мотивологии (см. работы О.И.Блиновой, Н.Д.Голева, А.Н. Ростовской и др., в которых представлена общая теория мотивации, спроецированная преимущественно на диалектный материал);

3) объяснительной силой фактов МР для интерпретации характера ассоциативных аналогий как основы лингвокреативной деятельности ребенка, осваивающего языковую технику.

Цель исследования – представить комплексное (лингвокогнитивное и функциональное) описание явления МР в детской речи. Осуществление данной цели предполагает решение следующих **задач**:

1) определить понятие МР как специфической формы метаязыкового мышления;

2) охарактеризовать основные функции и типы МР в детской речи;

3) определить языковые и внеязыковые факторы, способствующие проявлению МР в онтогенезе;

4) выработать принципы лексикографической фиксации фактов МР в детской речи и представить фрагмент соответствующего словаря.

Научная новизна исследования определяется тем, что оно представляет собой первый опыт комплексного исследования явления МР в детской речи. МР рассматривается как операциональная стратегия усвоения языка, обращенная к анализу ВФ готового слова и к применению «выведенных» языковых алгоритмов для создания детьми собственных слов. Выделены основные типы МР и функциональные разновидности данного явления в детской речи (с учетом роли МР в актуализации ассоциативных параметров слова и участия в реализации потребностей коммуникации и номинации). Предложена модель лексикографического описания фактов МР и создан фрагмент толково-мотивационного словаря «Метаязык детских инноваций».

Теоретическая значимость диссертации состоит в том, что полученные результаты могут способствовать дальнейшей разработке проблем мотивологии, связанных с интерпретацией проявлений метаязыковой деятельности говорящих; представленная модель описания МР как одной из естественно складывающихся стратегий усвоения языка в онтогенезе, может способствовать более углубленному пониманию операциональной природы языковой способности, дальнейшему становлению онтолингвистики как самостоятельной области научного исследования. Разработанная концепция лексикографического описания фактов детской речи на основе толкований, включающих компонент МР, может найти применение в практике создания словарей детской речи.

Практическая значимость работы заключается в возможности использовать ее результаты при разработке лекционных и практических занятий по курсам «Онтолингвистика», «Психоллингвистика», «Современный русский язык» («Словообразование», «Лексика», «Морфология»), «Теория языка», спецкурсах и спецсеминарах, посвященных проблемам мотивации. Словарь фактов МР в детской речи может быть использован в учебных целях для иллюстрации связи формы и значения слова в языковом сознании ребенка, объяснения природы детских инноваций.

Методологической базой диссертации явились исследования, связанные с разработкой понятия «языковой способности», базовые постулаты теории лексической мотивации.

В качестве основополагающих положений психологической и лингвистической трактовки речевого развития ребенка нами принимаются следующие: 1) положение о *динамическом* для каждого этапа возрастного развития и каждого конкретного ребенка *соотношении когнитивных и речевых умений*, что обуславливает как общие, так и индивидуальные стратегии усвоения языка в онтогенезе (С.Л.Рубинштейн; А.М.Шахнарович, Н.М.Юрьева); 2) положение о *деятельностном характере усвоения языка* (Л.С.Выготский, А.Н.Леонтьев, А.А.Леонтьев, Л.В.Сахарный.) и *учение о динамической смене доминант сознания* (С.Ухтомский, Т.А.Гридина, С.А.Никаноров, В.К.Харченко), обусловленных выделением приоритетных для человека аспектов и форм восприятия окружающей действительности; в частности, данное положение используется нами для обоснования значимости мотивационной доминанты языкового сознания ребенка; 3) *учение о ВФ слова* (А.А.Потебня) и его разработка в современной теории мотивологии (О.И.Блинова, Н.Д.Голев, В.Г.Наумов, Н.Г.Нестерова, А.Д.Адилова); 4) разработка понятий *языковой рефлексии* и *метаязыковой деятельности говорящих* (А.Н.Ростова, Т.А.Демешкина, Г.П.Белякова, М.М.Гохлейнер, Г.В.Ейгер, А.А.Залевская); 5) постулат о *динамичности и функциональной природе системности* детской речи (Н.И.Лепская, Д.Слобин, С.Н.Цейтлин, А.М.Шахнарович); 6) разработка *теории лингвистической креативности* (Ю.Н.Караулов, Б.Н.Серебрянников) и *ассоциативного потенциала слова* применительно к специфике детской речи (Т.А.Гридина, Т.Г.Аркадьева, Н.И.Береснева, Ю.О.Бронникова, Г.Р.Доброва, И.Г.Овчинникова).

В качестве **гипотезы** нами выдвигается положение о том, что МР выступает функциональным механизмом, обеспечивающим гармонизацию когнитивных и языковых предпосылок усвоения языка в онтогенезе и стимулирующим эвристические номинативные и коммуникативные «практики» детской речи

Положения, выносимые на защиту:

1. Мотивационная рефлексия является одной из функционально значимых (естественным образом складывающихся) стратегий усвоения языка в онтогенезе. Суть этой стратегии в обращении ребенка к мотивационному коду интерпретации вербальных единиц, само осмысление которого зависит от характера актуальных для детского сознания ассоциативных аналогий.

2. Мотивационная рефлексия выступает в качестве механизма анализа и синтеза языковых форм и значений, обнаруживая ретроспективу (уровень развития) и перспективу реализации языковой способности ребенка при обращении к ВФ слова. Это проявляется как в фактах осмысления

(семантизации) детьми готовых слов, так и в собственных детских новообразованиях, сопровождаемых предшествующим или последующим мотивационным комментарием созданного слова. Когнитивные и языковые предпосылки мотивационной рефлексии обнаруживаются в трех функциональных разновидностях мотивационных контекстов: прогностическом, аксиологическом и генеративном.

3. Релевантным основанием для описания мотивационной рефлексии как стратегии усвоения языка можно считать обусловленность результатов осмысления внутренней формы слова разными видами ее ассоциативной интерпретации (формальной, формально-смысловой и собственно семантической). Характер устанавливаемых аналогий свидетельствует о значимости рефлексивно-мотивационной доминанты в ситуациях испытываемого детьми когнитивного или языкового дефицита, а также в достижении «гармонии» форм и значений: уточнении формы в соответствии с познанным содержанием, симметричном словообразовательном выражении грамматических и лексических оппозиций и т.п.

4. Функции мотивационной рефлексии в реализации номинативных и коммуникативных потребностей ребенка позволяют выделить три типа мотивационной рефлексии: коммуникативно-прагматический, коммуникативно-эвристический и коммуникативно-прогностический.

5. Мотивационная рефлексия как проявление спонтанной креативности в анализе и синтезе языковых форм может стать предпосылкой развития способности ребенка к преднамеренной языковой игре.

Эмпирической базой предлагаемого исследования явились материалы опубликованных словарей и дневниковых записей детской речи, журнальных и газетных рубрик, примеры, извлеченные из монографических работ, посвященных исследованию детской речи, а также собственные наблюдения автора над речью детей дошкольного и младшего школьного возраста. Возрастная ориентация определялась общим положением о детской речи как периоде от года до среднего школьного возраста (см. (Харченко 1994)), а также с учетом наиболее продуктивного для проявления МР периода развития детской речи (от двух до пяти-семи лет).

Материалом исследования послужили факты проявления МР, полученные методом сплошной выборки (1010 единиц, из них зафиксировано лично автором – 300 единиц).

Методы исследования, использованные в работе:

- описательный метод и метод наблюдения, применяемые при первичной обработке материала;
- метод классификации, используемый при рассмотрении детских инноваций;
- структурно-семантический метод с применением методики компонентного и контекстуального анализа, способствующий выявлению языковых факторов, порождающих МР

- метод лексикографического описания фактов МР в детской речи.

Специфика **методики** данного исследования заключается в том, что для каждой группы фактов детской речи применяется своя (наиболее адекватная материалу) процедура анализа. Для узуальных лексем (как с прозрачной ВФ, так и с затемненной ВФ), которые подвергались осмыслению с помощью МР в детской речи, используется методика сопоставления узуального лексического значения и установленного ребенком мотивационного значения, выявляются формальные и/или семантические основания такого переосмысления с учетом мотивационного контекста.

Апробация исследования. Основные теоретические положения диссертации изложены в 7 публикациях. Материалы исследования неоднократно обсуждались на заседаниях кафедры общего языкознания и русского языка УрГПУ и на аспирантских семинарах по актуальным проблемам лингвистики. Автор выступал с докладами на двух конференциях международного и всероссийского уровней («Язык. Система. Личность» - 2002, 2004).

Структура работы. Диссертационное сочинение состоит из Введения, трех глав, Заключения, библиографического списка и Приложения. Во **Введении** определяется краткое содержание работы, объект, предмет исследования, цель и вытекающие из нее задачи, аргументируются актуальность и новизна работы, ее теоретическая значимость, методы исследования. В **первой главе** рассматривается природа явления МР как психолингвистического феномена, определяется объем понятия МР, выделяются контекстуальные маркеры, выступающие показателем метаязыковой деятельности ребенка. **Вторая глава** посвящена видам и функциям МР. Описывается их проявление в сфере детской речи (в речевой деятельности ребенка). В **третьей главе** разрабатываются принципы лексикографической фиксации МР в детской речи. В **Заключении** содержатся основные выводы и намечены перспективы исследования. В **Приложении** представлен фрагмент словаря «Метаязык детских инноваций».

Краткое содержание работы

Глава I «Явление мотивационной рефлексии как отражение особенностей языкового сознания в онтогенезе» состоит из четырех параграфов: (1.1.) «Мотивационная рефлексия как вид метаязыковой деятельности ребенка», (1.2.) «Мотивационная рефлексия как механизм лингвокреативного мышления и стратегия усвоения языка в онтогенезе», (1.3.) «Контекстуальные маркеры мотивационной рефлексии в детской речи», (1.4.) «Алгоритм лингвокогнитивной интерпретации фактов мотивационной рефлексии».

В самом общем виде феномен МР можно определить как направленность сознания субъекта (ребенка) на соотношение плана содержания и плана выражения единиц языка, поиск объяснимой связи между ними. Такое определение вытекает из еще более широкого представления о метаязыковой деятельности как «рефлексивной деятельности говорящих, на-

правленной на анализ языковых фактов» (А.М.Шахнарович). Применительно к сфере детской речи понятие МР нуждается в уточнении.

Проявление МР как вида метаязыковой деятельности в детской речи касается тех аспектов языкового сознания (и соответственно языковой способности ребенка), которые связаны с освоением «схем и правил» объективации и выводимости смысла слова с использованием кода внутренней формы. Специфика освоения этого кода связана с его сложностью, поскольку ВФ характеризуется как феномен, допускающий разные уровни осмысления: *номинативный* (осознание ВФ слова с учетом принципов номинации, использованных для указания на мотивировочный признак); *ассоциативный* (восприятие слова через призму ассоциативных векторов, заданных ВФ); *функционально-динамический* (осознание, обнаружение, акцентирование ВФ слова для актуализации его значения в разных ситуациях речи); *структурный* (осознание способа внешнего, формального выражения мотивировочного признака в структуре слова. Каждый уровень осмысления ВФ представлен в языковом сознании ребенка и проявляется, в частности, в МР над словом. Каждый из аспектов осознания ВФ проявляет определенный уровень развития языковой и когнитивной компетенции ребенка. В частности, номинативный аспект осмысления ВФ зависит от освоенного ребенком репертуара ономаσιологических моделей и номинативных средств; ассоциативный аспект осмысления ВФ проявляет характер освоения детьми формальных и смысловых связей между лексемами; функциональный аспект осмысления ВФ сигнализирует об актуальных для ребенка компонентах значения слова; системно-структурный аспект осмысления ВФ предполагает освоение идиоматичности семантики производного слова, что для ребенка представляет особую «проблему». МР обнаруживает механизм понимания слова на основе разных видов лексической и структурной выводимости значения из мотивационной формы.

Лингвистической основой МР является мотивированность языкового знака, **когнитивные и психологические** предпосылки МР лежат в получении знаний о реалиях, обозначенных языковыми знаками, и одновременно выступают средством уточнения и когнитивной обработки получаемой информации об объектах и явлениях окружающей действительности. Специфические аспекты восприятия и понимания слова как продукта рефлекторной связи между наличным знанием ребенка (его картиной мира) и новой, значимой для него информацией об этом мире, получаемой при усвоении языка, рассматриваются в онтолингвистических исследованиях как ментальные доминанты языкового сознания ребенка (Гридина 1994, 1996, 1998, 2003; Никаноров 2000). В качестве одной из таких доминант является **рефлексивно-мотивационная доминанта** языкового сознания ребенка, которая выражается, во-первых, в стремлении детей установить «обусловленность» значения одного слова значением другого, от которого оно образовано; во-вторых, в создании новых слов с предъявле-

нием мотивирующего компонента (контекста). Выступая как проявление мотивационной доминанты детского языкового сознания, МР над словом имеет **двунаправленный (ретро-продуктивный)** характер: сопровождает осмысление ребенком узуального (готового) слова и создание детьми собственного (нового) слова. Например: *Она надевает какие-то пузатые штаны. – Это что значит? Пузатые штаны: до пуза прямо.* Ср.: *Бабушник я! Бабушку люблю!* Подобные факты свидетельствуют о том, что МР – один из «эвристических механизмов освоения языковых форм и значений, направляющих лингвокреативную деятельность ребенка» (Гридина, Шебалов 2003: 66).

Особый интерес представляет изучение МР как условия для проявления разных видов творческой активности - «наивной», основанной на языковом инстинкте и проявляющейся в ситуации «восполнения» номинативного дефицита, и «культурной», возникающей на базе сознательного стремления к творчеству (Фидельман 1995). С названными видами творческой активности соотносятся разные проявления языковой игры - спонтанной и преднамеренной (Гридина 1996). Под «спонтанной» языковой игрой понимается неканоническое употребление языка, возникающее вследствие освоения его возможностей путем «погружения», действий методом проб и ошибок. МР в таких случаях может принимать характер парадоксального толкования ВФ слова, обнажая при этом неожиданно свежий ракурс «видения» предмета, явления сквозь призму его названия: *Я могу смотреть на солнце один миг, оно мне подмигивает.* «Преднамеренная» языковая игра выступает как способность к моделированию **условного** кода интерпретации знака, предполагающего его двуплановое восприятие, когда ребенок осознает мнимое «правдоподобие» игровой трансформы, через которую «просвечивает» реальный прототип (Гридина 2003: 116 – 117). Осознанная установка на языковую игру проявляется в экспрессивном отношении ребенка к форме речи и может быть выявлена из контекстов, в которых отражается МР ребенка над структурными и семантическими параметрами слова. Ср.: *Кучерявый, кучерыжий, кучехвостый крокодил* – детские инновации, **тиражирующие** структуру слова-образца (прилагательного *кучерявый*) путем осознанно игровой замены произвольно вычленяемого в нем немотивированного сегмента – *рявый* мотивированными коррелятами.

Лингвокреативная деятельность ребенка, отраженная фактами МР, показывает, что усвоение языка и манипулирование языковыми формами и значениями, одновременно есть и проекция на язык «образа мира», который формируется в сознании ребенка. МР выступает как механизм, представляющий различные аспекты **детской языковой картины мира**. Такой подход к описанию МР позволил выявить **типы когний**, структурирующих концептуальную картину мира ребенка. Одним из самых «проявленных» в детской речи способов концептуализации и категоризации мира

является опора на ситуативно обусловленные когниции, например: *У меня сейчас зубы молочные, потому что я суп молочный ем. – А когда они коренными станут? – Когда корень буду есть* – рефлексия над внутренней формой словосочетаний *молочные* и *коренные* зубы получает подкрепление в ситуативном знании, на которое опирается ребенок (*молочные* зубы бывают только у детей, которые *едят молочный суп* (типичная детская еда). МР в онтогенезе опирается и на типизированные когниции: О белой сирени: - *Это не сирень, сирень бывает сиреневого цвета* – рефлексия над внутренней формой слова ориентирована на поиск в названии свойств известного денотата, представляющего его типизированный прототипический эталон. Воплощению конкретного содержания окказиональных детских номинаций способствует отрефлексированность детьми когнитивного базиса некоторых типовых ономаσιологических структур: *Я – возильщик, дед – ложильщик* – реализация освоенного алгоритма наименования человека по действию, которое он осуществляет (*носильщик*). В речи детей-школьников (и даже у дошкольников от 4 до 6 л.) такие случаи МР можно рассматривать как проявление языковой игры, в которой господствует принцип создания симметричных лексических оппозиций в обход существующих нормативных ограничений: *Сейчас закапаем левомецетин. – А правомецетин?* В фактах МР, связанных с объяснением детьми собственных новообразований, отражается интерес к «звучащему образу мира», наделению знака звуковой «символикой»: - *Фу, какая капота! – Это называется «дождь». – Это называется «капота». Как капает – кап-кап – так и называется* – МР свидетельствует о значимой для ребенка связи названия и лежащего в его основе звукообраза. МР отражает также специфику детского восприятия языковой «реальности», связанную с незавершенностью процессов формирования семантического компонента языковой способности ребенка: *Генеральную уборку генералы делают?* - МР, основанная на паронимическом отождествлении (неразграничении) лексем: *генеральный – генеральский* и буквальном понимании значения слова *генеральный*. Даже в тех случаях, когда МР показывает, что ребенок не вполне владеет или вовсе не владеет значением слова, ракурс видения стоящей за словом «реальности» позволяет выявить когнитивные и собственно языковые основания собственной детской логики: *Туристы по-турецки разговаривают?* – через парадоксальное толкование ВФ слова явно просвечивают фоновые знания ребенка о туристах как путешественниках-иностранцах (говорящих на чужом языке). МР отражает стремление детей к оценочному восприятию мира (*Мыха с мышкой маленькой*) и динамичное мировосприятие ребенка (*шутить – шутитель, прыгать – прыгальщик, играть – играстый*), а также контроль над речевым выражением оппозиционных понятий: *Мама, у меня на пальце царан! – Не царан, а царапина. – Это у Муси царапина, а я мальчик! У меня царан!*

Инструментом изучения МР, который позволяет судить о том, что лежит в основе процесса мотивации, когда ребенок сознательно или бессознательно обращается к ВФ наименования, является *мотивационный контекст*, который представляет собой словесную экспликацию мотивировки выбора слова говорящим и развернутое в высказывании суждение о языке (Ляпон 1992; Ростова 2000). В качестве *маркеров* МР могут выступать мотивационные контексты-рефлексивы, отражая закономерности осмысления детьми стоящей за словом «реальности», они выявляют уровень развития разных компонентов языковой способности, в том числе семантического. В рамках мотивационного контекста может «уточняться» (проясняться) значение мотивирующей части, в частности, при объяснении многозначных слов: *Это парадная дверь. – Ее открывают, когда парад?* Мотивационный контекст в детском высказывании нередко отражает рефлексии ребенка над самостоятельно сконструированным словом: Алеша заявляет с гордостью: *Я придумал животное – мухарь. – Это кто такой? – Мух который ловит. Я са-а-м придумал* - на вопрос взрослого о содержании окказиональной номинации ребенок «порождает» развернутый мотивационный перифраз, содержащий мотивирующую лексему и указание на характер действия, производимого исполнителем. Маркерами МР выступают контекстуальные лексические идентификаторы тематической (предметно-понятийной) отнесенности слова (*животное*), эксплицированная номинативная пропозиция (*тот, кто ловит мух*) и маркер отнесенности слова к разряду собственных новообразований (*са-а-ам придумал*).

МР может быть маркирована отдельной словообразовательной инновацией или серией новообразований, созданных по конкретному образцу (представленному или не представленному в контексте) или по освоенной ребенком узуальной словообразовательной модели. Отрефлексируемый алгоритм словообразования фиксируется либо в контекстуальном проявлении предъявленного конкретного лексического прототипа (слова-образца), либо словотворческими инновациями, реализующими интуитивное следование ребенка некоему системному «эталону» (последний складывается в результате «обобщения» детьми номинаций определенных предметных областей, осваиваемых ребенком): *Папа набутербродился, а я напельсился и наконфетился*.

Особенности когнитивного и языкового развития ребенка отражаются в основных **типах мотивационных контекстов** – прогностическом, аксиологическом и генеративном. **Прогностический мотивационный контекст** основан на предположении ребенка, прогнозе связи формы и содержания узуальных языковых единиц. Основную массу прогностических мотивационных контекстов составляют «вопросы-гипотезы» (Т.А. Гридина), с помощью которых ребенок выдвигает свою версию относительно значения незнакомого слова, основываясь при этом на одном из видов ассоциативной связи между сходными по форме и/или значению единицами: *Ма-*

ма, почему называются плотники? Они плотно забивают? – попытка «прояснить» мотивированность слова на основе ситуативных фоновых знаний о значении слова (роде деятельности плотников) путем ложноэтимологического сближения с *плотно*//Смеясь: *А почему папоротники есть, а маморотников нет?* – гипотеза-шутка, основанная на парадоксальном переосмыслении структуры узуального слова путем его сближения с омофоничным *papa* и достраивании оппозиции по антонимическому принципу (папа – мама: папоротник – маморотник). Установление связи между планом выражения и планом содержания слова в прогностических мотивационных контекстах приводит к «рациональной» или неосознанно парадоксальной его интерпретации. **Аксиологический мотивационный контекст** отражает собственное понимание ребенком наименования предмета, причем в мотивационном контексте такого рода может наблюдаться как принятие, так и отрицание ребенком узуального наименования или толкования номинативной единицы: *Боря, надень колготки!* – *Неправильно говоришь, надо полготки!* – *Почему?* – *Потому что ношу полгода, а потом они дырятся.* Аксиологические мотивационные контексты чаще всего представляют собой различным образом организованные толкования слов. Аналитический тип толкования заключается в соотношении наименования с денотатом путем описания его признаков (которые, по мнению ребенка, должны найти отражение в названии): *Моржи так называются потому, что живут в море.* В аксиологическом плане «нахождение» мотиватора по принципу эпидигматических (деривационных и шире – ассоциативно-звуковых соответствий между сближаемыми словами) сигнализирует о том, удовлетворяет или не удовлетворяет название значению, которое можно вывести из его ВФ: *А банно-прачечный комбинат от слова баня или банка?* Условием для реализации и прояснения значения формантной части мотивированного слова (или квазиформантной) части немотивированного слова) является парадигматический способ толкования: *Я буду продаватель, а ты покупатель.* – *Не продаватель, а продавец.* – *Ну, тогда я буду продавец, а ты покупатель.* При комбинированном типе толкования мотивационного значения взаимодействуют способы релятивного типа толкования и описательно-логический способ, объясняющий значение слова через идентификатор («слово-определитель» (А.Н. Ростова)), который вводит «определяемое» в близкий по объему класс предметов или понятий: *Варенье клюквенное, смородиновое, земляничное – все на –ное.* Самым специфическим результатом МР, маркированной аксиологическими контекстами разного типа, является уточняющая реноминация, основанная на «изменении звукового облика готового слова с целью «объяснения» значения слова через актуальный для ребенка мотивировочный признак» (Гридина 2003: 67): *пололамки* вместо *половинки*, *круглолуние* – *полнолуние*, *изломки* – *обломки*, *околоторожник* – *подорожник*. **Генеративный мотивационный контекст** – создание нового слова с предъявлением мо-

тивирующего компонента - в детской речи помогает выявить скрытые ресурсы языка, проникнуть в механизм ломки языковых стереотипов, в то же время такой контекст отражает особенности усвоения ребенком номинативной техники. В зависимости от того, как соотносится новое знание с «общим» и «индивидуальным» языком, наблюдаются следующие случаи генерирования инновации в детской речи: детские словообразовательные окказионализмы, созданные по узуальным моделям: *Кем ты будешь, когда вырастешь? – Прачом. – А что делает прач? – Он прачит в ванной* (ср. *врач, ткач*); детские словообразовательные окказионализмы, созданные по образцу конкретных слов, которые и выступают в качестве маркеров МР в контексте порождения детской инновации: *Я люблю гамбургеры, чизбургеры и любые бутербродбургеры*; омонимичное наполнение узуальных словообразовательных структур: *Мама, ты теперь можешь называть меня садистом. – Почему? – А потому, что я люблю в садик ходить* (4 г); детские словообразовательные инновации, структура которых свидетельствует об отрефлексированности детьми порождающих синтаксических конструкций: *Лес однонелзяходительный*.

Алгоритм лингвокогнитивной интерпретации фактов МР включает в себя ряд процедур, необходимых для адекватной комплексной характеристики как самих результатов МР, так и порождающих (обуславливающих) ее факторов когнитивного и собственно языкового характера: 1. Выделить из состава детских высказываний метаязыковые комментарии, свидетельствующие о самом факте МР. С учетом коммуникативного и/или когнитивного «запроса» ребенка определить тип мотивационного контекста: прогностический, аксиологический, генеративный. Идентифицировать объект МР – лексическая единица узуса (существующее в языке слово), собственное новообразование ребенка. 2. Проанализировать ВФ в свете тех интерпретационных параметров, которые приписывает ей ребенок, основываясь на методике мотивационного анализа: в детском окказиональном слове *светник* (рабочий, чинящий свет) вычлениются два формальных сегмента: *свет-* и *-ник* на основе соотнесенности первой части с мотивирующей лексической основой и суффиксом *-ник* (ср. одноструктурное печник). Семантика мотивирующей части мотивационного значения определяется значением лексического мотиватора, формантная часть совпадает с суффиксом, флексией или любым конечным сегментом. Членение слова и нахождение в нем мотивирующей и формантной частей способствует выявлению мотивационной формы: *свет/ник* и мотивационного значения: *рабочий, чинящий свет*. Следующим этапом характеристики ВФ является определение таких ее параметров как вариативность / безвариантность, лексикализованность / нелексикализованность, метафоричность / неметафоричность. 3. Определить тип МР по способу соотносительности лексических единиц. Если слово мотивировано однокорневой лексической единицей, то МР имеет лексический характер; если слово мотивировано одно-

структурным образованием, то МР имеет структурный характер. 4. Определить тип МР по средству мотивации: а) если в языковом сознании ребенка при восприятии слова возникает связь звукового облика слова со звуками или сочетанием звуков, воспроизводящими в языке те или иные звуковые явления живой или неживой природы, то МР характеризуется фонетическим типом мотивированности (*Это не леопард, а рыопард: он громко рычит*); б) отношения лексических единиц, выявляющие морфологические средства языка, определяют МР, основанную на морфологическом типе мотивированности (*А Крюково – это не Внуково?*); в) семантический тип мотивированности характерен для лексико-семантических вариантов слов (в детской речи этот тип мотивированности отражается в буквализации переносных значений слов и фразеологизмов или непреднамеренной метафоризации, в том числе сопровождаемой соответствующими метаязыковыми комментариями (*Лиса – безобидное животное, ее в этом теремке никто не обидит*)); г) если содержание и звуковая оболочка слова объясняется с помощью единиц синтаксического уровня – словосочетаниями, то МР характеризуется морфо-семантическим типом мотивированности (*Куда ушла эта сумасошлатая?*).

Глава II «Основные типы мотивационной рефлексии в детской речи» посвящена рассмотрению специфики видов МР и ее функций в онтогенезе речевой деятельности

В 1 разделе главы **«Мотивационная рефлексия как отражение ассоциативного потенциала слова в детской речи»** рассматриваются виды МР в детской речи, выделенные по факторам ассоциирования, задействованным в процессах мотивации, номинации и собственно детского словотворчества. В зависимости от того, какой фактор ассоциирования доминирует в осознании ребенком связи формы и/или значений слов, можно выделить три типа МР.

МР, отражающая процессы формального ассоциирования в детской речи. Данный тип ассоциирования базируется на фонетических стимулах (чаще всего случайном созвучии языковых единиц), что выражается в отождествлении (сближении) сходных по форме слов. МР, опирающаяся на фонетические аналогии, имеет несколько разновидностей, которые выделяются в зависимости от характера освоения детьми отношений между сближаемыми созвучными словами: **а) парономастические и паронимические сближения**, вызванные неосвоенностью звукового облика воспринимаемого на слух слова (словосочетания), отражающие логику перехода от формы к смыслу. Ср.: *В духовной семинарии учатся на духовых инструментах?* Незнакомое словосочетание *духовная семинария* подвергается МР: созвучное однокоренное слово (*духовой*) позволяет ребенку применить имеющееся у него знание к ситуации когнитивного дефицита; наличие в языке паронимов (*духовный–духовой*) облегчает ассоциативный поиск, хотя и приводит ребенка к «ложному» выводу. При актуализации свя-

зи паронимов МР основывается на том же принципе нахождения «общего» сегмента в сближаемых словах и установлении «смысловой связи» между ними: *Гастроли и гастроном – коренные слова//Икарус – от Икара. Я сократил слово и понял* - МР «описывает» саму технику выделения общей части созвучных слов; **б) омофоническое переразложение слова в потоке речи** и эффект так называемой **ослышки**, обнаруживаемые как факт (результат) МР ребенка над содержанием высказывания. Данный вид формального ассоциирования основан на подмене омофонически сходных отрезков речи: Размышляет по поводу песни «Вставай, подымайся, рабочий народ»: *Вставай на врага, а в какие рога - в коровьи что ль?* МР, проявляющаяся в омофоническом переразложении границ слова (замене одного звукового отрезка речи другим), отражает факт «не-произвольности» ослышек (ориентации нашего фонетического слуха на то, что является понятным или в какой-то степени освоенным) (Гридина 1996): *Пикап так называется, потому что он какает и пикает!* – ребенок омофонически расчленяет слово на звукоподражательные элементы *пи* (имитация гудка машины) и *кап* (о звуке капающей жидкости). О рефлексии над содержанием слова в связи с актуализацией омофонических ассоциаций свидетельствуют и преднамеренные детские каламбуры: *Мама, давай поиграем. – Доченька, я едва хожу. – (Смеется) А, может, Е-три ходишь?* В таких случаях отрефлексированный код омофонических соответствий становится основой языковой игры, позволяющей ребенку «жонглировать» словами по принципу «взаимобратимости»; **в) парадоксальная мотивация**, суть которой состоит в том, что на основе сближения с созвучной лексемой слову приписывается не свойственное ему (новое) значение. МР в детской речи приводит к сближению как генетически неродственных созвучных слов, так и к сближению этимологически связанных слов, которые с течением времени утратили семантическую связь, что при «случайно угаданном» этимологическом коде все равно приводит к парадоксальному толкованию значений. Ср.: *Кремация - это когда торт кремом покрывают//Деревня - где деревьев много?* Факты детской речи отражают специфику детской ментальности, связанной с тем, что ребенок познает мир не только в результате собственной практической деятельности, но и через язык (посредством языка): *Инжир от слова «тетя Инка»//Хурма, потому что ее хрумкают.* Парадоксальная мотивация может основываться, во-первых, на формальных (звуковых) ассоциациях, не подкрепленных каким-либо обоснованием связи между сближаемыми лексемами; во-вторых, на формальных ассоциациях, получающих обоснование в опоре на имеющиеся знания о значении мотиватора и освоенные ономазиологические структуры; в-третьих, формальные сближения, наполняющие готовые структуры окказиональной идиоматикой (противоречащей нормативным значениям, но потенциально верно реализованных для выражения ситуативно значимых потребностей номинации); в четвертых, уже в дошкольном воз-

расте МР может проявляться как условие для создания намеренного парадокса сближения слов по случайному звуковому сходству.

МР, отражающая процессы семантического ассоциирования в детской речи. Семантическое ассоциирование основано на специфических по сравнению с нормой фактах интерпретации значения узуального слова (при его использовании и восприятии детьми). МР выступает как механизм соединения когнитивного и языкового опыта ребенка, выявляя парадоксальные и рациональные основания освоения семантической функции слова на разных этапах онтогенеза. Особенно показательны в этом отношении явления сдвинутой референции, деметафоризации, непреднамеренной и преднамеренной метафоризации, характерные прежде всего для детей младшего дошкольного возраста и связанные с «переработкой» уже освоенного языкового материала применительно к новым потребностям номинации и коммуникации. Явления **сдвинутой референции**, обусловленные «своим собственным пониманием границ обозначаемого» (Кубрякова 1989: 7), а также **факты расширения и сужения** значений слов непосредственным образом связаны с характером восприятия детьми мотивированности слова: *Взяли бы да снегоуборочной машиной грязь-то и убрали* - расширительное употребление прилагательного при игнорировании ребенком первой мотивирующей основы: *Я просила у тебя яичницу, а ты глазунью сделала!* - «родовое обозначение» кушанья (*яичница*) и видовое (*глазунья*) воспринимаются ребенком как однопорядковые. **Деметафоризация** (невосприятие переносных значений слов и фразеологизмов) часто обнаруживается как результат буквальной трактовки ВФ слова: *Белку можно назвать вертихвосткой, потому что она все время хвостом вертит*. Буквализация переносного значения слов и фразеологизмов может приобретать характер языковой игры, отражая динамику усвоения механизма образной аналогии: Ребенок, обнаружив, что для пакета с яблоками, который он хочет взять с собой в школу, в портфеле нет места (смеется): *Вот дела! Яблоку негде упасть*. **Метафоризация** – процесс, противоположный деметафоризации, также активно проявляет себя в детской речи. Это «умение сознательно оперировать словами с переменным значением, ... что знаменует крупнейший сдвиг и в мышлении, и во взаимоотношении мышления и речи» (Рубинштейн 1999: 361 – 362). Выделяют два типа метафор детской речи: **непреднамеренные и преднамеренные** (Харченко 1981; Гридина 1996, 2004): Отец сидит в трамвае с четырехлетней дочерью, по стеклу стекают капли дождя. – *Как ты думаешь, Олюша, почему все-таки капли бегут по стеклу, у них же ножек нет!* – *Папа! Неужели ты не понимаешь?! Это же слезки! Разве не видишь? Какие же у слезок ножки?!* – в основе рефлексии ребенка над содержанием выражения *капли бегут* лежат два «допущения»: метафорическая аналогия (капли текут по стеклу, подобно слезкам) и когнитивная посылка (ножки бывают только у живых существ), следовательно, по отношению к *каплям-слезкам* вопрос

отца абсурден. По сути, ребенок отвергает буквализм восприятия образа, который пытается «навязать» ему взрослый. На определенном этапе речевого развития (хотя это происходит индивидуально у каждого ребенка) дети начинают осознавать неоднозначность наименования, его двойной ракурс – возможную направленность на реальную и условную ситуацию. Основной линией такого видения слова является усвоение прямых и переносных значений как элементов единого семантического комплекса – разного содержания (разной номинативной функции) одной и той же единицы: (В 7 л. 7м. Алеша договаривается с мамой о том, какое количество строчек в прописях напишет): *Одну строчку! Две строчки! Инфляция! Инфляция!... Когда больше становится денег... Ну, я в переносном смысле.* Рефлексия ребенка над содержанием ВФ метафорических номинаций (при соотнесении их с исходными прямыми значениями) может приобретать характер осознанного обыгрывания: (После занятия немецким языком высовывает язык): *Посмотри, у меня там немецкий язык не растет?!* (Задумчиво смотрит в морозное стекло и говорит): *Зима наступила ... на осень.*

В целом можно отметить, что МР, основанная на актуализации семантических аспектов восприятия слова, выявляет сложные процессы «присвоения» детьми значений вербальных знаков и является ярким показателем нестандартности детского мышления. МР, касающаяся связи значения слова с лежащей в основе его восприятия когницией, обнаруживается не только в эксплицированных метаязыковых контекстах, но и в самом выборе основания для семантизации, выводимого из применения узуального слова к конкретной ситуации речи. Семантическое наполнение одних и тех же единиц на разных этапах онтогенеза позволяет проследить постепенное постижение ребенком законов языкового символизма.

МР, отражающая процессы формально-семантического ассоциирования в детской речи. Формально-семантическое ассоциирование – это тип сближений, который устанавливает зависимость между сходными по звучанию лексемами с учетом их значений. Анализ мотивированности слова, основанный на таком ассоциировании, отражает стремление ребенка найти «рациональную», с его точки зрения, связь между значением слова и его звуковым выражением. МР при этом опирается на актуальное (освоенное ребенком) содержание (представление о свойствах обозначаемого), с позиций которого и оценивается «объяснительная сила» существующего наименования. МР «обнажает» лингвокогнитивную природу **уточняющей реноминации** (Т.А.Гридина) и **собственно словотворческих детских инноваций**. Уточняющая реноминация основана на переосмыслении ВФ существующего наименования посредством сближения с формально и семантически адекватным для его объяснения мотиватором. МР, побуждающая ребенка к корректировке имеющегося наименования, проявляет специфику усвоения детьми семантики мотивированного слова. Уточняющая

реноминация при этом «устраняет» следующие виды несоответствий формы и содержания слова, выявленных на основе МР: а) уточняющая реноминация, устраняющая расхождение между синхронным содержанием слова и признаком, положенным в основу наименования при его возникновении (Гридина 1996). Например: *Почему говорят чернила красные, синие? Тогда надо краснила, синила*; б) реноминация, основанная на **ситуативном** уточнении мотивировочного признака; в данном случае МР раскрывает причину появления номинативных вариантов узуальных лексем, ВФ которых выступает актуализатором ситуативно значимого смысла слова: *Почему ты говоришь подъезд? Мы же к нему не подъезжаем, а подходим. Надо говорить подход*; в) уточняющая реноминация, основанная на **«фокализации» актуальных** для ребенка **компонентов** лексического значения и ассоциативного фона слова. В этом случае уточняющая реноминация «обуславливает появление в детской речи параллельных узуальным названий, отражающих актуальные для ребенка аспекты содержательной характеристики обозначаемого» (Гридина 1996: 261).

Таким образом, МР, основанная на формально-семантическом ассоциировании и стимулирующая процессы реноминации, позволяет «перевести» известное ребенку знание в адекватную звуковую форму. МР этого типа отвечает интеллектуальному и речевому развитию ребенка, определяя одно из важных направлений формирования языковой личности ребенка, обусловленного усвоением готовой речевой продукции.

Другим направлением лингвокреативной деятельности ребенка, основанным на формально-семантическом ассоциировании и отраженном фактами МР, является детское словотворчество.

Во **2 разделе главы «Мотивационная рефлексия как составляющая процесса словотворчества в детской речи»** исследуется мотивационная рефлексия как эвристическая «составляющая» освоения детьми техники номинации.

МР, сопровождающая процесс словотворчества, обнаруживается в **создании инноваций с «предъявлением» мотивирующего компонента**. МР свидетельствует о своеобразии мотивирующей базы детских словообразовательных инноваций не только в содержательном, но и в **структурном (формальном)** плане. В качестве мотивирующих элементов создаваемых детьми слов могут выступать: основа производящей лексемы, осмысленная в структуре мотивированного слова в свете актуальных для ребенка формальных аналогий: *Брат нечаянно наступил Марине на ногу, Марина сердито: Ты своими башимаками не башимакуй*; конкретная словоформа с флексией: *А может быть людейная тропка? – Как это? – Ну, дорожка для людей*; предложно-падежное сочетание (служебное и знаменательное слово): *А у нас в садике есть попорядок дня, это значит по порядку все расписано*; развернутое словосочетание или целое предложение: *Этот лес однойнельзяходительный*.

Основные направления деривационных процессов, представленные в детской речи («прямое, обратное и заменительное словообразование» (Цейтлин 1986)), отражают МР как основу устанавливаемых ребенком формально-смысловых отношений между мотиватором и мотиватом.

В процессе **прямого словообразования** МР отражает частотность моделей образования слов определенной тематической отнесенности в номинативной деятельности ребенка, их актуальность для детей определенного возраста: *фотографист* – «тот, кто фотографирует», фотограф; *фехтовист* – «тот, кто фехтует, занимается фехтованием», фехтовальщик; *срывалящик* – «тот, кто срывает дома»

В основе **обратного словообразования** лежит, в частности, отрефлексируемый «результат» нулевой суффиксации: *Как плохо пахнет куром! – А что значит кур? – Это когда курят.* МР ориентирует ребенка в данном случае на существующие в языке модели, экономным и экспрессивным способом выражающие соответствующее значение.

Заменительное словообразование в детской речи представляет собой структурную реноминацию (МР касается структурного облика слова, что связано с актуальностью, прозрачностью, освоенностью той или иной структурной модели ребенком): *пограничник – награничник; выгнали и вгнали назад.*

МР над структурой слова позволяет ребенку использовать заменительное словообразование как технику функционального расширения спектра номинативных возможностей аффиксальных морфем.

Обозначенные виды МР связаны как с языковым, так и с когнитивным развитием ребенка и способствуют установлению баланса между развитием его словарного запаса и удовлетворением познавательных потребностей, когда узуальные номинативные единицы не могут выразить всей специфики постигаемых детьми аспектов восприятия мира.

3 раздел главы «Функции мотивационной рефлексии в ситуативной и контекстной речи» посвящен определению функций МР.

Овладение связной речью обусловлено постепенным переходом к такому способу языковой репрезентации знаний, который в аспекте восприятия речи не зависит от ситуативной поддержки, иначе говоря, переходом от ситуативной речи к контекстной. Одним из основных способов выражения знания о языковом знаке и стоящем за ним содержании является в детской речи МР. МР выступает и как элемент ситуативной речи, и как элемент контекстной речи, выполняя в каждом из видов речевой деятельности ребенка специфические **функции**.

С учетом функциональной направленности МР в актах коммуникации можно выделить три ее типа: 1) **коммуникативно-прагматический**, стимулированный «стремлением ребенка устранить «помехи», связанные с пониманием речи собеседника или «трансляцией» собственных высказываний» (Гридина 2004: 24), а также с выражением **эмоционально-**

оценочного отношения ребенка к содержанию речи; 2) **коммуникативно-эвристический**, «сопутствующий процессам компенсационного формо- и словообразования в ситуации номинативного дефицита» (Там же), проявляющий механизмы лингвокреативной деятельности ребенка (в том числе интенцию к осознанной языковой игре); 3) **коммуникативно-прогностический**, сопровождающий «освоение детьми номинаций определенной предметной области на основе ассоциативных (формально-семантических) вербальных аналогий и внеязыкового знания об обозначаемом» (Там же).

Коммуникативно-прагматический тип МР в детской речи реализуется в следующих функциональных разновидностях: **адаптация слова к содержанию высказывания** (придание ему актуального смысла) в опоре на коммуникативную ситуацию: *Иди ложись спать. Я должна дождаться, когда ты проснешься. — Да, это ваша должность;* **выражение собственного понимания единиц высказывания** на основе ремотивации и реноминации: *Избу просит сварливая баба...* Женья поправляет со знанием дела: *Сварливая — как сверло;* **пояснение смысла слова для собеседника** (чтобы быть понятым): *Какую тетю Свету ты имеешь в виду? — Застенчивую, которая за стенкой живет;* прагматическая оценка **правильности речи собеседника** с позиций собственного речевого и когнитивного опыта: в таких случаях МР касается а) коррекции («прояснения») внутренней формы слова в свете имеющихся у ребенка знаний о предметах и явлениях действительности или б) коррекции языковой формы в опоре на усвоенные (эталонные) номинации соответствующей предметной области (структурные «прототипы»): *Ты, мама, птичку по-иностранному называешь — трясогузка. Ведь она — трясихвостка//Сосиски неправильно называются, их же не сосут;* эмоционально-оценочная характеристика обозначаемого: *Шура стала хамить маме и папе. Она стала хомяком.* Оценочная прагматика инноваций детской речи может быть сопряжена с шутливым противопоставлением собственной инновации ребенка узуальному образцу: Видит вскопанную клумбу, **шутит**: *Это не клумба, а антиклумба! На ней же ничего нет, ни веточек, ни кустика.* Коммуникативно-прагматический тип МР сигнализирует о ситуативно-личностных смыслах детских высказываний, выявляет разные аспекты уникальности формирующейся языковой личности в области освоения семантической стороны знака и словотворческой эвристики.

Коммуникативно-эвристический тип МР выявляет «инструментальную» (конструктивную) функцию номинативной деятельности. МР данного типа предстает в следующих функциональных разновидностях: **генеративно-экспериментальная разновидность МР**, определяющая появление новой единицы, заполняющей языковую лауну применительно к потребностям конкретной коммуникативной ситуации. В таких случаях ребенок действует экспериментальным путем, изобретая инновацию в соответствии

с собственной логикой связи языковых форм и значений: (В зоологическом саду, показывая на птиц, спрашивает отца): *Ну, папа, как ее зовут?* — Папа пожимает плечами и молчит. — *Та, большая, называется бабука, а маленькая — кука. Запомнишь?* - номинативные корреляты, которыми являются квазислова *бабука - кука*, заполняют абсолютную номинативную лакуну, при этом ребенок в названиях отражает свое представление об обозначаемом. Такого рода инновации создаются по принципу «а я придумал слово!» (Дети о языке 2001: 104), когда основной интенцией словотворчества ребенка является установка на эксперимент, проявление изобретательности, создание «собственного языка»; **генеративно-компенсационная разновидность МР**, сопровождающая процессы номинации, восполняющие недостаточность существующего репертуара языковых единиц для обозначения реальных условий коммуникации и уникальных аспектов детской ментальности: *Хвостун – человек с хвостом на голове: Вон хвостун пошел...А у него хвост на голове.* МР такого рода способствует трансляции усвоенных детьми номинативных алгоритмов применительно к конкретной коммуникативной ситуации, что позволяет ребенку вступить в конструктивный диалог со взрослыми или сверстниками: (Объясняют друг другу в песочнице): *Это бурилка бурить, а это зарывалка зарывать;* **генеративно-заменительная разновидность МР**, связанная с изобретением новых слов, соотносительных с известными ребенку узуальными номинациями: *Я огнетушитель называю теперь пожарной, потому что он вырос. Всех больших как-то по-другому называют.* МР приводит также к «присвоению» предмету нового имени, которое, по мнению детей, больше подходит для данного момента. Ср.: *Лопатку берем? — Да! Это будет находка, чтобы быстрее находить* (при игре в прятки).

Рефлексия над ВФ известных слов проявляется, в частности, в выстраивании детьми симметричных структурных оппозиций, которые, с точки зрения когнитивного и языкового опыта ребенка, более логичны, чем узуальные наименования. Например: *А почему в Германии живут не германцы, а немцы и страна называется Германия, а не Немия?* Эта разновидность МР как проявление креативной речемыслительной деятельности ребенка может быть связана и с осознанным нарушением языковых норм. В таких случаях МР становится стимулом к реализации механизмов языковой игры. Ср.: *Барон Сметаузен. Он летит и все сметает на своем пути.*

Коммуникативно-эвристическая разновидность МР позволяет увидеть тот внутренний ракурс детского творчества, который еще раз подтверждает операциональность и конструктивность языкового мышления ребенка.

Коммуникативно-прогностический тип МР связан с расширением областей знания ребенка о мире, в ходе которого создается новая направленность его познавательной активности: нерасчлененные знания дифференцируются на отдельные классы и подклассы, выделяются области особого

интереса в мире предметов, явлений и событий. В зависимости от уровня когнитивного опыта ребенка семантизация языковой формы принимает разный характер: часто дети идут по пути чисто формальных, парадоксальных, ложных ассоциаций, опираясь на случайное звуковое сходство ассоциируемых слов: *Море называется Балтийское, потому что все время болтается//Дрожжевая палочка, чтобы дрожать*. МР такого рода показывает, что прогноз относительно значения слова, даже в случае парадоксального толкования, основывается на вполне «рациональном» ономазиологическом контексте. Особую роль в освоении мира через язык выполняет МР над ВФ мотивированных наименований, поскольку в этом случае прогностический поиск ребенка получает направленный характер, заданный восприятием реального признака, положенного в основу наименования. Ср.: *На этом столе мы что, должны письма писать?* (узнал, что стол называется письменным).

МР не является прерогативой только ситуативной речи, она также активно проявляется и в контекстной речи, «изначально» ориентированной на собеседника. МР является таким звеном контекстной речи, которое выводит на поверхность ход мыслительного процесса, отдельные этапы лингвокреативной деятельности говорящего, способствующие наиболее эффективной реализации коммуникативной задачи.

Функции МР в контекстной речи в целом совпадают с функциями этого явления в ситуативной речи ребенка, однако здесь она служит не дополнением к ситуативному контексту, а имеет самостоятельную ценность (служит целям экспликации мысли, ориентированной на собеседника). Ср.: *Если две машины едут, одна обгоняет другую, это называется обгон, а если одна стоит, а другая едет — это объезд*. Особыми функциями МР в контекстной речи являются **контактоустанавливающая** и **текстобрабатывающая**. Контактоустанавливающая функция МР осуществляется через метаязыковую деятельность ребенка и позволяет ему установить контакт со взрослым носителем языка: Бабушка: *Про барона Мюнхгаузена*. — Миша: *А почему барон?* — *Это так называли знатных*. — *А что, он так много знает?* — МР «организует» диалог между ребенком и взрослым носителем языка и позволяет собеседникам обменяться имеющимися знаниями.

В контекстной речи ребенок сознательно стремится использовать мотивированное слово как содержательно емкий элемент высказывания. МР, ориентированная на конкретное слово-образец, позволяет ребенку «тиражировать» модель, экономя речевые усилия в области выбора мотивирующей базы и структурного оформления слова: *У зайца — зайчиха, у волка — волчиха, у соболя — соболича что ли жена называется?*

В процессе формирования контекстной речи МР начинает выполнять **текстформирующую функцию** (термин О.И.Блиновой), то есть объединять смысловой связью знаковые единицы, последовательность которых характеризуется связностью и цельностью. Эта функция характерна только

для случаев лексической мотивации, когда соотносительные члены мотивационной пары (обычно это имя существительное и глагол) представляют тему и ремю высказывания: *Тетя Наташа, ты знаешь, где часовня?* (Наверху били часы) *Я знаю. На вокзале, в Щелково. Вокзал – часовня, потому что там часы.* МР помогает вернуться к уже переданной информации, последовательно развивать мысль; позволяет смысловую общность подкрепить формальной связанностью. Ср.: Алеша рассматривает дымковскую игрушку–тройку, спрашивает, как называется лошадь, что посередине, и те, что по бокам. Мама: *Это коренник, а это пристяжные.* Алеша: *Пристяжные, потому что их пристегивают. А этого они так называют, потому что это* (показывает на дугу) *называется «кора»* – МР помогает ребенку организовать небольшое, логично выстроенное высказывание, по форме и по содержанию соотносимое с текстом-рассуждением.

МР есть необходимый этап перехода от ситуативной речи к контекстной. Функции МР в этих видах речи во многом совпадают, однако в контекстной речи преобладает осознанный контроль над совершаемыми метаязыковыми «операциями» в ходе оформления мысли.

Глава III «Принципы лексикографического представления фактов мотивационной рефлексии в детской речи» содержит разработку концепции и принципов создания словаря «Метаязык детских инноваций».

В **1 разделе «Специфика словарей детской речи»** определяются проблемы словарной фиксации фактов детской речи. Лексикографическое описание фактов детской речи отличается от подачи материала в словарях, описывающих лексику литературного языка. Основными **проблемами «онтолингвистической лексикографии»** являются: проблема толкования значения первых детских слов (в словаре детской речи в значении слова и его интерпретации на первый план могут выйти не только ядерные семы, но и периферийные); проблема интерпретации значения детских окказионализмов (эта проблема встает перед составителями словарей при определении способа семантизации детских инноваций и выборе средств, адекватных для описания их семантической структуры и формы; проблема определения объема словарной дефиниции; проблема определения однозначного эмоционально-оценочного отношения ребенка к собственной номинации (в детской речи может наблюдаться трансформация значений суффиксов); проблема определения объема словника.

Анализ существующей «онтолингвистической лексикографии» дает возможность выделить несколько типов словарей по способу представления и интерпретации фактов детской речи: **ассоциативные словари**, способом семантизации которых является построение ассоциативных полей, выявляющих психологическую реальность значения слов-стимулов в сознании детей; **аспектные словари** детской речи, в которых фиксируются и лингвистически описываются инновации, отмеченные в спонтанной устной речи детей. Семантизация слова осуществляется в опоре на детские

контексты-употребления; **учебные словари** детской речи и **словари-справочники**, представляющие различные виды детских инноваций, к которым дается краткий лингвистический комментарий, учебные задания тренингового характера и методические рекомендации к их выполнению; **дневники научных наблюдений**. Спецификой дневниковых фиксаций фактов детской речи является не только указание на возрастную динамику, но и описание ситуаций, что делает понятными особенности словоупотребления, специфику использования тех или иных грамматических форм слова и синтаксических конструкций; **толковые словари**, где толкования даются с позиций составителя, взрослого интерпретатора.

Во **2 разделе 3 главы «Явление мотивационной рефлексии как источник для составления словаря «Метаязык детских инноваций»** дан анализ лексикографической практики представления фактов детской речи в словарях разных типов. Результаты анализа позволяют говорить о наличии большого материала, свидетельствующего о рефлексивной деятельности детского языкового сознания (в том числе и МР). Однако в словарях детской речи факты МР представлены только в виде иллюстративного материала и не подвергаются специальному лингвистическому комментарию. Покажем потенциал онтолингвистических словарей для представления и анализа фактов МР в детской речи. Лонгитюдные наблюдения над детской речью дают возможность определить, когда ребенок начинает рефлексировать над словом и как осуществляет «анализ» языковой формы и содержания. В словарях-тезаурусах и особенно в дневниковых записях фиксируются языковые факты метаязыковой деятельности детей – от скрытого осознания языковых механизмов до развернутых высказываний метаязыкового характера, рассуждений детей о языке. Другого рода факты МР в детской речи, регулярно фиксируемые авторами словарей всех типов, – самостоятельно сконструированные по заданным языковым моделям слова, не встречающиеся в речи взрослых. Такого рода материалы могут быть источником для описания МР ребенка над структурой производных слов. Еще одно направление рефлексивной деятельности ребенка над языковыми знаками – осмысление внутренней формы слова (в том числе и немотивированного), поиск объяснимой связи между его звучанием и значением. Такие примеры также находят отражение в онтолингвистических словарях, что подтверждает регулярность этого явления в детской речи.

Т.о., анализ материалов онтолингвистических словарей позволяет сделать вывод о том, что факты МР в детской речи частотны, отмечаются с раннего онтогенеза, имеют разную природу и стратегии. Ни один автор-составитель словаря не прошел мимо этого явления детской речи, однако в большинстве словарей МР представлена только в иллюстративных контекстах и специально не прокомментирована.

В разделе 3 **«Концепция словаря «Метаязык детских инноваций»** представлена концепция словаря «Метаязык детских инноваций», которая

предполагает выявление типизированных и индивидуальных стратегий, используемых детьми при определении значений слов. С этой целью нами разработана структура лексикографического описания фактов МР, которая включает интерпретацию следующих компонентов: а) тип МР, б) функция метаязыкового контекста, в) когнитивные предпосылки появления МР, г) характер языковой аналогии, д) характер МР с точки зрения ее осознанности и нацеленности ребенка на игру словом. Предложенная методика лексикографического представления метаязыка детских инноваций учитывает комплекс факторов лингвистического, психологического, когнитивного планов, что не случайно, поскольку МР рассматривается нами как сложный феномен: это функционально значимая стратегия усвоения языка в онтогенезе, обращенная к анализу внутренней формы готового слова и к применению «выведенных» языковых алгоритмов для создания детьми собственных слов, в том числе на основе стратегий языковой игры.

Приведем пример словарной статьи:

АВТОПОРТРЕТ – портрет автомобиля.

- *Что такое автопортрет?*

- *Портрет автомобиля (6 л.)* [Дети о языке 2001: 40].

Мотивационная детская инновация. Толкование готового слова через мотиваторы *портрет* (элемент узуальной структуры слова) и *автомобиль* (с усечением до фрагмента *авто-*). МЗ = ЛЗ. МФ: *авто/портрет* при омонимичном наполнении первого компонента, ср.: автопортрет – «портрет художника, выполненный им самим» [МАС].

Функция мотивационной рефлексии – осмысление значения узуального слова через поиск его мотивированности и удовлетворение когнитивных потребностей ребенка, стимулированное вопросом взрослого. Коммуникативно-прогностический тип мотивационной рефлексии.

В основе осмысления значения слова лежит механизм парадоксальной мотивации, основанный в данном случае на подмене компонента *авто-* омонимичным сегментом. Формальный тип ассоциирования, обуславливающий парадоксальную мотивацию и толкование слова.

В **Заключении** содержатся обобщения, касающиеся явления МР в детской речи, к основным из которых относятся следующие:

1. Мотивационная рефлексия в детской речи – особый вид метаязыковой деятельности, выступающий как один из механизмов естественной адаптации языка взрослых к сознанию и когнитивному опыту ребенка.

2. Мотивационная рефлексия получает разную контекстуальную маркированность: комментарий слова через непосредственный или опосредованный мотиватор; представленность детского слова в одном контексте с узуальной единицей, послужившей образцом; употребление детской инновации в ряду одноструктурных образований (оказиональных и/или узуальных); выведение мотивационного значения инновации в опоре на ее структурные параметры, соотносительные с определенной трансформиро-

ванной единицей узуса или словообразовательной моделью (с учетом смысла всего высказывания и/или ситуативного контекста). Основным маркером мотивационной рефлексии является мотивационный контекст, который выступает как ономаσιологическая структура порождения детской инновации.

3. Мотивационная рефлексия – проявление мотивационной доминанты языкового сознания ребенка, высвечивающее когнитивные основания, лежащие в основе интерпретации содержания и формы языковых единиц. Восприятие мотивационной формы и мотивационного значения опирается как на ситуативно обусловленные, так и на типизированные когнции. Взгляд на детскую картину мира сквозь призму мотивационной рефлексии отражает специфические ментальные ориентиры восприятия и обработки (переосмысления и трансформации) готовых языковых форм и освоенных номинативных алгоритмов: более детализированный, чем в узусе, характер номинаций, «всеодушевление» и «приписывание предметных свойств реалиям живой природы, животным и человеку», номинативный буквализм (неприятие переносных значений) и способность мыслить образной аналогией (при освоении номинативной техники метафоризации), стремление к симметрии языкового выражения смысловых оппозиции и т.п.

4. Создание алгоритма, позволяющего анализировать разные факты мотивационной рефлексии с использованием единых лингвокогнитивных критериев описания - необходимое условие комплексного изучения данного феномена. Мотивационная рефлексия выступает как одна из стратегий усвоения языка в онтогенезе, способствуя проявлению разных аспектов лингвокреативной деятельности ребенка.

5. Нерешенность многих проблем, обусловленных спецификой онтолингвистических словарей и связанных с определением способов и средств семантизации детских инноваций, диктует необходимость создания толковых словарей с применением нового, объективного инструментария интерпретации фактов детской речи. В качестве такого «инструмента» семантизации может выступать мотивационный контекст, в котором ребенок сам объясняет свои инновации через рефлексии над внутренней формой слова.

В Приложении представлен фрагмент словаря «Метаязык детских инноваций».

Основные положения диссертации отражены в следующих публикациях:

1. Колясникова О.С. Основные функции мотивационной рефлексии в детской речи // *Linguistica juvenis: Сборник научных трудов молодых ученых.* – Урал. гос. пед. ун-т - Екатеринбург, 2002. – Вып. 2. – 0,5 п.л.
2. Гридина Т.А., Колясникова О.С. Явление мотивационной рефлексии в ситуативной и контекстной речи// *Linguistica juvenis: Сборник научных трудов молодых ученых.* – Урал. гос. пед. ун-т - Екатеринбург, 2003. – Вып. 3. – 0,4 // 0,8 п.л.

3. Колясникова О.С. Виды мотивационной рефлексии в детской речи // Психолингвистические аспекты изучения речевой деятельности / Урал. гос. пед. ун-т - Екатеринбург, 2003. – Вып. 1. – 0,8 п.л.
4. Колясникова О.С. Контекстуальные маркеры мотивационной рефлексии в детской речи // *Linguistica juvenis*: Сборник научных трудов молодых ученых. – Урал. гос. пед. ун-т - Екатеринбург, 2004. – Вып. 4. – 0,4 п.л.
5. Гридина Т.А., Колясникова О.С. Мотивационная рефлексия как механизм лингвокреативного мышления и стратегия усвоения языка в онтогенезе *Linguistica juvenis*: Сборник научных трудов молодых ученых. – Урал. гос. пед. ун-т - Екатеринбург, 2005. – 0,5 // 1 п.л.
6. Колясникова О.С. Явление мотивационной рефлексии в детской речи // Языковая игра как вид лингвокреативной деятельности. Формирование языковой личности в онтогенезе. Материалы докладов и сообщений Всероссийской конференции «язык. Система. Личность», 25-26 апреля 2002 г. / Урал. гос. пед. ун-т - Екатеринбург, 2002. – 0,25 п.л.
7. Колясникова О.С. Мотивационная рефлексия как форма рефлексивного мышления ребенка // Лингвистика XXI века: материалы федеральной научной конференции. Екатеринбург, сентябрь 2004 г. / Урал. гос. пед. ун-т - Екатеринбург, 2004. – 0,1 п.л.

Подписано в печать 2005. Формат 60x84 ¹/₁₆
Бумага для множительных аппаратов.
Тираж 110 экз. Заказ Уч.-изд. л.1,2. Усл.печ.л. 1,4.
Отпечатано на ризографе в отделе множительной техники
Уральского государственного педагогического университета
620017 Екатеринбург, пр.Космонавтов, 26.