



¹¹ См.: Седов К. Человек в жанровом пространстве повседневной коммуникации // Антология речевых жанров: повседневная коммуникация. М., 2007. С. 7–39.

¹² Усачева О. О построении модели жанров Интернет-коммуникации // Русский язык: исторические судьбы

и современность: IV Международный конгресс исследователей русского языка (Москва, МГУ им. М.В. Ломоносова, филологический факультет, 20–23 марта 2010 г.): труды и материалы. М., 2010. С. 790–791.

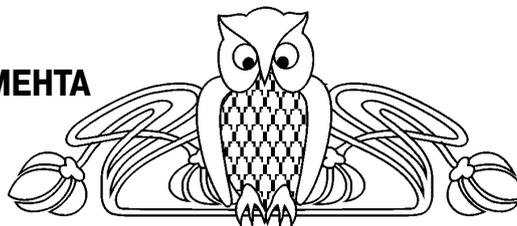
¹³ См.: Дементьев В. Теория речевых жанров.

УДК 811.161.1'23'373.611

ЯЗЫКОВОЕ ТВОРЧЕСТВО ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ АССОЦИАТИВНОГО ЭКСПЕРИМЕНТА

А. П. Сдобнова

Педагогический институт Саратовского государственного университета
E-mail: sdobnovaap@yandex.ru



В статье на материале Ассоциативного словаря школьников Саратова и Саратовской области рассматриваются игровые реакции школьников как форма проявления языкового творчества: игровые приемы, причины и способы конструирования неузualmente слов.

Ключевые слова: речь школьников, языковая игра, неузualmente слова, вербальные ассоциации.

Linguistic Creativity of the Schoolchildren, Revealed in Conditions of the Associative Experiment

A. P. Sdobnova

In the article, playing techniques of the schoolchildren's reactions, the causes and the modes of the design of non-usage words are investigated on the material of the Associative Dictionary of the Schoolchildren of Saratov and the Saratov Region. Such reactions are considered as the manifestation of linguistic creativity of the schoolchildren.

Key words: schoolchildren's language, word-play, non-usage words, verbal associations.

Широко известны примеры языкового творчества детей «от 2-х до 5-ти» и немного старше, в основном дошкольников¹. В этом возрасте дети, не успев еще освоить многие из языковых норм, легко создают нужные им слова и формы слов по образцу тех, с которыми уже встречались. Позже необходимость в собственных единицах языка возникает у них все реже, заметно усиливается автоматизм речевой деятельности. Однако способность к языковому творчеству, конечно, не исчезает, только находит другие пути проявления.

Один из таких путей – языковая игра, которая всегда опирается на противоречие между системой и нормой, между речевым автоматизмом и разрушающим автоматизм специальным привлечением внимания к оригинальному способу выражения смысла. Языковая игра не везде уместна, но в соответствующих условиях (в художественной речи и публицистике, в рекламе, в непринужденных устных диалогах доброжелательного общения) она высоко ценится и к

ней часто прибегают. Наблюдения над языковой игрой дают, как известно, интересный материал для суждений о строении языка и о работе механизмов речи.

По своей коммуникативной сущности свободные ассоциативные эксперименты, о которых пойдет речь, подобны играм, прежде всего – играм «естественным несоревновательным»², поэтому участие в них располагает к игровому использованию речи. В качестве ответов на каждое из последовательно предъявляемых им слов (стимулов) испытуемые должны быстро, не раздумывая, записывать первые приходящие в голову словесные реакции, и многие типы реакций имеют игровой характер. Рассмотрим такие реакции школьников 1–11 классов на материале созданного в Саратовском государственном университете Ассоциативного словаря школьников Саратова и Саратовской области (АСШС), электронная база которого содержит более 900 000 пар «стимул – реакция»³.

В условиях ассоциативного эксперимента, как и в своем естественном непринужденном общении, школьники часто играют со звуковым составом слов: отвечают на стимулы созвучными им, но неузualmente словами: колокольчик → *шмольчик*⁴, катастрофа → *кокострофа*, мастер → *бамбастер*, колесо → *малесо*, буква → *муква*, масло → *капасло*, *пабасло*; мусор → *пусор*, школьный → *мольный*, вариант → *мариант*, зависть → *мависть*, старец → *марец* и т.п. Семантического приращения при этом не происходит⁵, но маркируется непринужденность общения. Как известно, повторы этого типа используются во многих языках мира и являются одной из форм структурирования речи.

Другой распространенный тип игровых реакций школьников опирается на богатство словообразовательных возможностей русского языка. Он заключается в том, что в ответ на стимулы школьники приводят создаваемые ими ad hoc потенциальные слова, отсутствующие в современной норме, но вполне соответствующие русской системе словообразования:



1–4 кл.: ошибка → *переправка*; шумный → *тихий*; привычка → *отвычка*; каприз → *избаловка*; обмануть → *расхитрить* и др.;

5–6 кл.: воровать → *воруша*; поиск → *наход*, думаешь → *обмысляешь*; брехня → *врань*; где-нибудь → *там-нибудь* и др.;

7–8 кл.: автор → *задумщик*; прием → *отъём*, обидеть → *удобрить*; улизнуть → *прилизнуть*; шумный → *гамный* и др.;

9–11 кл.: бездельничать → *лентяйник*; муж → *рабочий*; календарь → *повседневник* и др.

Из таких неузуальных слов, создаваемых школьниками в ходе ассоциативного эксперимента, выстраиваются (с участием и узуальной лексики) целые ряды синонимичных и квазисинонимичных лексических единиц. Например:

повторюша, повторюшка, повторяла, повторялкин и болтун, говорун, говорюша, бормоталка, дразнилка, пересмешник на стимул «попугай»;

скачик, прыгун, прыгунчик, попрыгун, попрыгунчик на стимул «мячик»;

сморкалка, сморкалово, сморчок на стимул «платок»;

рощинка, рощичка, рощак на стимул «роща»;
затяг, затяга, затяжка, затяна на стимул «затянуть»;

ворёнок, ворик, ворюга, ворюша, воровщик на стимулы «вор» и «воровать» и подобные.

Большинство неузуальных образований в ассоциациях школьников можно считать потенциальными словами, поскольку они создаются по продуктивным моделям. В частности, случаи, когда с помощью суффиксов *-к(а)*, *-лк(а)* школьники образуют мотивированные стимулами-глаголами реакции-существительные: гулять → *гулка*, называть → *назывка*, ненавидеть → *ненавидка*, переходить → *переходка*; обзывать → *обзывалка*, спорить → *спорилка*, падать → *падалка* и др. Отдельные из таких образований (*обзывалка, бормоталка* и др.) можно встретить в языковой игре и за пределами ассоциативных экспериментов, особенно в современном интернет-общении, в качестве, например, шуточного самоименования (ника).

Гораздо реже неузуальные слова образуются в ассоциативном эксперименте с нарушением законов словообразования. Так, в норме существительные с суффиксами *-к(а)*, *-ик(а)* мотивируются глаголом (*задвизка, терка, насмешка* и т.п.), прилагательным (*вишневка*) и образуются от их основ, а у школьников отдельные неузуальные слова с этими суффиксами мотивируются наречием (тут → *тутка*), местоимением (свой → *свойка*, её → *еёшка*), инфинитивной и, возможно, личной формами глагола (скакать → *скакатька*, не хочу → *нехочучка*).

Ассоциативные реакции школьников не обязательно согласуются с грамматическими формами стимулов, на которые эти реакции возникают. Например, на стимул «красивый»

даются как ответы типа *цветок, парень, мяч, мир, ребёнок* и под., так и ответы *девушка, платье, вещь, внешность* и под. Однако встречается игровое изменение рода существительных в ассоциативных парах, образующих словосочетания (отдельный → *комнат, изящный → балерин*), и даже в парах типа *дед → баб, друг → подруг, котенок → собачонок, поиск → наход*. Здесь грамматическая игра построена на подобию широко известным детским образованиям: *Ты глухой, а я слухой* и под. В приведенных парах «стимул – реакция» школьники выстраивают игровое парадигматическое соответствие противопоставленных лексем, меняя форму ассоциата-существительного женского рода в соответствии с формой стимула-существительного мужского рода. Интересно, что в разговорной речи взрослых встречается такая же форма: *Ну как поживает мой любимый подруг?*⁶

В младшем школьном возрасте (а у части школьников и в более позднем возрасте) процесс овладения языком и речью не полностью завершен, продолжается формирование ассоциативных связей и их перегруппировка во внутреннем лексиконе школьников, поскольку в этот период лексикон интенсивно пополняется новыми словами. Не все предъявляемые в эксперименте слова-стимулы находятся в активном словаре школьников, не все вообще знакомы им. Если в ходе эксперимента не активируются ассоциативные связи стимула с какой-то другой лексической единицей, испытуемые часто конструируют свое, новое слово, и, по крайней мере, части школьников образовать новое слово легче, чем отыскивать связь стимула с другим словом в своем словаре, особенно в случае, если словарь недостаточно богат. Таким образом, причины конструирования школьниками неузуальных слов могут быть различными: у одних создание нового слова – это шутка, проявление детского остроумия, у других неузуальное слово – результат вынужденного конструирования (не всегда, думается, осознанного, особенно у младших школьников) в условиях необходимости быстро ответить на предъявленный стимул. Однако в обоих случаях мы видим проявление творческой основы речевого поведения.

В представленных выше случаях языковая игра имеет в основном формальный характер, использует звуковые, морфемные, формально-грамматические переключки реакций со стимулами, не внося в коммуникацию существенного дополнительного содержания. Однако многие игровые образования несут информацию об отношении школьников к тому явлению, которое названо словом-стимулом, содержат оценочную характеристику самого стимула или его денотата (*делать → мучка, вариант → непонятка, ужин → пальчики оближешь* и под.), толкуют значение слова-стимула неузуальным синонимом, квазисинонимом (*конфликт → неуладка, привычка →*



неотвычка, шутка → *посмешка*, лень → *неохотка*, речь → *говорка*, идея → *придумка*), называют предмет по его функции, действию (щетка → *отчистка*, чесалка, болото → *засоска*, бабочка → *порхалка*), характеризуют лицо по формам его поведения (смелый → *заступка*, зануда → *приставальщик*) и в результате приоткрывают нам картину мира школьников, делают ее более конкретной, зримой. Желание утвердить собственное миропонимание угадывается за многими шутивными реакциями-толкованиями, обычно представленными сложными существительными: взрослый → *нравоучитель*, задание → *мозголомня*; беда → *огорчивость*; возраст → *малолетие*, сон → *тихомирие*, жираф → *длиномер*, громкий → *ушезакладывающий*, порядок → *чистолобие*.

С этой точки зрения особую ценность имеют такие случаи реагирования, когда школьники воспринимают стимул как наименование некоторой коммуникативной ситуации и начинают играть в такую ситуацию, реагируя целыми высказываниями, уместными, по их мнению, в связи с обозначенной стимулом ситуацией⁷: игра → *А во что играть?*; победа → *Ура!*; ошибка → *извини*; новенький → *нужно познакомиться*; отвечать → *Алло, Кабан, перезвони*; впечатление → *ничего себе!*; обмануть → *Ой, нехорошо!*; ужин → *а еще можно?*

Образ ситуации может вызываться у школьников и стимулами, называющими не саму ситуацию, а ее ключевой компонент. Реакциями на такие стимулы также бывают типовые высказывания: старец → *садитесь*; кактус → *ой, укололась*; волшебник → *мечты сбываются* и под.

Среди стимулов, использованных в АСШС, есть стимулы-высказывания и стимулы, которые могут быть поняты испытуемыми как высказывания, типичные для той или иной ситуации. На такие стимулы школьники также нередко реагируют собственными игровыми высказываниями, развивающими ситуацию: *припёрся → не ждали!*, *объявился, ну вот, чего пришел?*, *ну и что ты пришел?*; *сделай-ка → готов, газуй, попробую, не хочу, не сделаю, щас прям*; *никогда → всё равно буду* и под.

В разговорной речи взрослых существует, как известно, игровой прием речевой маски: говорящий использует заведомо несвойственные ему характерные признаки чужой речи, например диалектной или просторечной: *вумный, ня знаю, сюды, летось; пиянино, делов, курей, ложить* и др.⁸. Тот же игровой прием можно наблюдать и у школьников, когда литературному слову-стимулу они в качестве его синонима ставят в соответствие слово явно ненормативное (просторечное, диалектное, иногда жаргонное): велосипед → *лисепед*, настоящий → *заправдашний*, его → *егошний*, местный → *тутошний*, иди → *ехай*, улизнуть → *убечь* и под.

Несомненно, игровой характер имеют такие реакции, направленные на остроумное преобра-

зование стимула, когда стимул-предлог превращается школьниками в приставку (в → *нутри*, в → *низ*, с → *верху*, за → *мерзатъ*) или несложное по структуре слово-стимул начинает выступать одной из частей (корневой) более сложного по структуре слова: метро → *политен*, роль → *ик*, их → *ний*, стыд → *но* и под.

Многие игровые приемы использования речи подсказываются школьникам современными средствами массовой информации, формами интернет-коммуникации, в которую они все больше вовлекаются, и рекламой. Это прежде всего представленные в реакциях игровые приемы графического характера:

использование разнообразных небуквенных элементов (смайликов, рисунков, формул и под.): идея → *иди в Икею: -)*; эх → *#@*; смеяться → *☺*; пример → *cos2x + sin2x = 1*; деньги → *\$*; богатый → *\$деньги\$*; рубль → *€*; вода → *H₂O*;

сочетание в слове букв и цифр: кидать → *5nizza*;

необычное употребление знаков препинания: куча → *!!!Супер!!!*; голосование → *Ура!!!!*; личность → *???*;

использование слов-гибридов, состоящих из русских и иноязычных морфем или отдельных букв: писать → *SMS-ка*; кувыркотом → *Кувыр.com*; имя → *Шeff*; точка → *ru*; в → *W.W.W Ленинград*;

передача русских слов латиницей и наоборот: думай → *DUMAI*; теперь → *ТЕPERЬ*; смех → *ГЫ-ГЫ*; любовь → *ай лав ю*; момент → *мементо мори* (лат. *temento mori*) и др.

К перечисленным реакциям внешне близки ответы иноязычным словом или высказыванием (часто это просто перевод стимула на английский или немецкий язык): предложение → *what?*; снять → *no comment*; сумма → *money*; момент → *no time*; проблема → *big problems*; родители → *семья, mother and father*; красивый → *beautiful*; дети → *children*; коричневый → *brown*; ошибка → *error*; деревня → *Dorf*; спасибо → *bitte*; полиция → *FBR* и др. Однако собственно игровое начало представлено здесь в минимальной степени.

Условия массового ассоциативного эксперимента, стимулируя языковое творчество испытуемых в одних направлениях, ограничивают его в других, поэтому далеко не все из известных приемов и форм языковой игры получают отражение в ассоциативных реакциях школьников, но те игровые явления, которые в ассоциациях представлены, убедительно свидетельствуют о том, что владение системой языка, языковая компетенция, выступает мощной базой активного языкового творчества не только в раннем детском возрасте.

Примечания

¹ См., например: Чуковский К. От двух до пяти. М., 2010; Говорят дети : словарь-справочник / сост. С. Цейтлин, М.Б. Елисеева. СПб., 1996; Харченко В. Словарь совре-



- менного детского языка : в 2 т. Белгород, 2002 ; Словарь детских словообразовательных инноваций / авт.-сост. С. Цейтлин. СПб., 2006.
- ² Гольдин В. Ассоциативный эксперимент как речевая игра // Жизнь языка. М., 2001.
- ³ Гольдин В., Мартыянов А., Сдобнова А. Электронный русский ассоциативный словарь школьников // Компьютерная лингвистика и интеллектуальные технологии. М., 2009. Вып. 8 (15). URL: <http://www.dialog-21.ru/dialog2009/materials/html/12.htm> (дата обращения: 20.02.2011).
- ⁴ Здесь и далее стрелкой обозначается связь стимула с реакцией на него, при этом реакции даны курсивом.
- ⁵ См.: Земская Е. Игровое словообразование // Язык в движении: к 70-летию Л.П. Крысина. М., 2007. С. 186.
- ⁶ См.: Земская Е., Китайгородская М., Розанова Н. Языковая игра // Русская разговорная речь: Фонетика. Морфология. Лексика. Жест. М., 1983. С. 179.
- ⁷ См.: Гольдин В. Ассоциативный эксперимент как речевая игра. С. 232.
- ⁸ См. об этом: Земская Е., Китайгородская М., Розанова Н. Указ. соч.