

На правах рукописи

Фурман Наталья Геннадьевна

ФОРМИРОВАНИЕ МЕХАНИЗМА МОТИВАЦИИ СЛОВ В ДЕТСКОЙ  
РЕЧИ

Специальность 10.02.01 – русский язык

Автореферат  
диссертации на соискание учёной степени  
кандидата филологических наук

Томск – 2009

Работа выполнена на кафедре русского языка ГОУ ВПО  
«Томский государственный университет»

**Научный руководитель:** кандидат филологических наук,  
доцент Наумов Валерий Геннадьевич

**Официальные оппоненты:** доктор филологических наук,  
профессор Лебедева Наталья Борисовна

кандидат филологических наук,  
доцент Курышева Маргарита Викторовна

**Ведущая организация:** ГОУ ВПО «Амурский государственный  
университет»

Защита состоится 28 октября 2009 года в \_\_\_\_\_ часов на заседании  
диссертационного совета Д 212.267.05 по присуждению учёной степени  
доктора филологических наук при Томском государственном университете  
по адресу: 634050, Томск, пр. Ленина, 36.

С диссертацией можно ознакомиться в Научной библиотеке Томского  
государственного университета.

Автореферат разослан \_\_\_\_ сентября 2009 г.

Ученый секретарь  
диссертационного совета  
кандидат филологических наук,  
профессор

Л.А. Захарова

Диссертационное исследование посвящено изучению формирования механизма мотивации слов в речи детей дошкольного возраста.

## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Одним из актуальных направлений современной лингвистики с её антропологической направленностью как важнейшим признаком научной парадигмы является изучение детской речи. Онтологические исследования указанного объекта в отечественной науке представлены широким кругом работ (С.Д. Кацнельсон, С.Н. Цейтлин, Е.С. Кубрякова, А.М. Шахнарович, Н.М. Юрьева, Н.И. Лепская, Т.А. Гридина и др.). Теоретическая база научного исследования детской речи формировалась в работах Л.С. Выготского, Р.О. Якобсона, А.Р. Лурия, Н.Х. Швачкина, А.Н. Гвоздева, А.А. Леонтьева, Л.В. Сахарного и других исследователей. Лингвистика детской речи часто определяется как междисциплинарная (или мультидисциплинарная) сфера научного поиска. В онтолингвистике выделяется два основных направления: одно из них – собственно лингвистическое, другое – психолингвистическое. В рамках первого изучается речь ребёнка в её отношении к системе языковых универсалий как призма преломления системных закономерностей «взрослого» языка (С.Д. Кацнельсон, С.Н. Цейтлин, А.М. Шахнарович, Н.М. Юрьева, Е.И. Негневицкая и др.). Стремление подобрать адекватные способы фиксации речи ребёнка и найти объяснение фактам, отмеченным в детской речи, ставит лингвиста в ситуацию, когда необходимо обратиться к смежным с лингвистикой дисциплинам и прежде всего – к психолингвистике (Н.И. Жинкин, А.Н. Леонтьев, И.А. Зимняя, Р.М. Фрумкина, В.П. Глухов, М.Р. Львов и др.).

В настоящей работе анализируется материал, который отражает закономерности формирования языковой способности ребёнка. Различные аспекты возникновения и развития этой способности исследованы в работах психологов (Ж. Пиаже, С.Л. Рубинштейн, Л.И. Божович и др.), психолингвистов (К. Прибрам, Н.И. Жинкин, А.А. Леонтьев, В.П. Глухов и др.) и педагогов (Н.В. Уфимцева, Т.Н. Ушакова, А.Г. Арушанова и др.). Лингвистические исследования рассматривают языковую способность в её взаимосвязи с языковым сознанием говорящего человека (Л.В. Щерба, А.А. Леонтьев, Э.С. Азнаурова, А.Н. Ростова и др.).

**Актуальность исследования** обусловлена, прежде всего, общей антропоцентрической направленностью современной лингвистики, интересом к языковой личности, к закономерностям формирования языковой системы индивида, к его речевой интенции, к становлению его языкового сознания. Поэтому внимание к детской речи, изучение которой вписывается в рамки онтолингвистического аспекта, представляется закономерным и перспективным.

С другой стороны, в последние десятилетия активно развивается такое направление лингвистики, как мотивология, поскольку продолжает

оставаться насущной проблема выяснения механизма мотивации производного слова. Лексикологическая теория мотивации получила свою фундаментальную разработку в исследованиях О.И. Блиновой [Блинова, 1974, 1976, 1979, 1983, 1984, 1986, 1998, 2000, 2006, 2008 и др.]. В ряде работ достаточно полно и многогранно представлены методологический [Блинова, Адилова, 1996], онтологический [Блинова 1984а; Демешкина, 1984; Нестерова, 1987; Калиткина, 1990], функциональный [Блинова, 1984а, Наумов, 1985; Юрина, 1994], динамический [Курьшева, 1989; Михалёва, 1994] и некоторые другие аспекты мотивологической теории. Глубоко исследованы типы смысловых отношений мотивационно связанных слов [Демешкина, 1984], соотношение лексического и мотивационного значения [Блинова, 1984, 1998а; Нестерова, 1987], осознание значения явления мотивации слов и внутренней формы слова в речи носителей литературного языка и диалекта [Калиткина, 1990; Наумов, 1995], в языке художественного произведения [Юрина, 1994]. На современном этапе развития мотивологического направления лингвистики предметом специального исследования стали показания языкового сознания носителей языка, принадлежащих к различным социальным и социо-демографическим группам [Нестерова, 1998; Гарганеева, 1999; Ростова, 2000].

В мотивологии также изучается феномен мотивации слов в детской речи. В этой связи следует отметить работу К.В. Гарганеевой, посвященную исследованию социовозрастного аспекта факта осознания явления мотивации слов родного языка его носителями [Гарганеева, 1999]. Кроме того, в лексикологическом аспекте осуществляется описание закономерностей развития речевой функции у дошкольников, а результаты такого изучения обобщены в проекте «Словаря особенностей детской речи» [Курьшева, 2006].

С другой стороны, об актуальности исследования формирования механизма мотивации слов в детской речи говорит и тот факт, что в качестве объекта системного анализа феномен осознания формально-смысловых связей слов в детской речи представлен в работах представителей различных научных направлений: *педагогов* А.Г. Арушановой (Тамбовцевой) [1983, 1999], Т.Н. Ушаковой [1989]; *психолингвистов* С.Д. Кацнельсона [1965, 1972], А.М. Шахнаровича, Е.И. Негневицкой, Н.М. Юрьевой [1981, 1990]; *онтолингвистов* Н.И. Лепской [1984, 1989, 1994], С.Н. Цейтлин [1982, 2000, 2004], Т.А. Гридиной [1992, 1993, 2006].

Особый интерес представляет изучение формирования языковой способности говорящего в лингвистическом аспекте, поскольку именно с этой способностью связан механизм осознания мотивационных отношений слова. Среди собственно лингвистических исследований необходимо отметить работы Э. С. Азнауровой [1977], Е.С. Кубряковой [1977], А.Н. Ростовской [2001]. Физиологический аспект изучения языковой способности представлен в работах Н.П. Бундзена, Н.П. Бехтеревой, Ю.Л. Гоголицына [1977], Е.Н. Винарской, Г.М. Богомазова [2001], Н.В. Уфимцевой [1988]. Социальный аспект стал основным в публикациях Т.Н. Ушаковой [1989],

В.П. Глухова [2005]. Изучению формирования языковой способности в психологическом аспекте посвящены труды С.Л. Рубинштейна [1958], Ж. Пиаже [1983, 1993], Л.И. Божович [1995], Н.И. Жинкина [1987, 1998], А.А. Леонтьева [1965, 1969].

**Объектом исследования** являются узуальные и инновационные лексические единицы как продукт детского речетворчества.

**Предмет исследования** - механизм мотивации слова в детской речи в процессе формирования языковой способности ребёнка.

**Цель** данной работы - выявить особенности формирования механизма мотивации слов на начальных этапах речевого развития.

Для достижения поставленной цели необходимо было решить ряд **задач**:

- исследовать специфику номинативных процессов в детской речи;
- определить содержание понятий «словотворчество» и «речетворчество» в соответствии с целью настоящего исследования;
- описать закономерности восприятия лексического значения слова детьми дошкольного возраста в аспекте развития языковой способности;
- выявить особенности развития языковой способности дошкольника, обусловленные тенденцией к мотивированности языкового знака, в период речетворчества;
- с помощью экспериментальных методик провести сбор материала в разных возрастных группах, проанализировать полученные результаты и выявить закономерности формирования механизма мотивации слов в речевой деятельности дошкольников.

**Материалом** для исследования послужили:

1) образцы детского словотворчества, полученные в результате наблюдения над формированием речевого онтогенеза воспитанников «речевых» групп детских садов общеразвивающего вида № 30, 84 и школы-сада № 60 г. Томска (возраст - от 3 до 7 лет: около 140 детей) в период с 1994 по 2003 г., а также сведения дневниковых записей, содержащих деривационные инновации и фиксирующих речевое развитие детей разных социовозрастных групп (пример записей представлен в Приложении 3);

2) результаты экспериментального изучения механизма мотивации слов (представлены в сводной таблице Приложения 1) - 237 лексических единиц, относящихся к различным тематическим группам, включающим единицы разных частей речи;

3) материалы, полученные в итоге экспериментального исследования особенностей осознания мотивированности номинаций, созданных детьми в ходе предыдущих экспериментов, другими дошкольниками (Приложение 2).

В целях повышения точности и достоверности выводов, полученных в ходе проведения экспериментальной работы, привлекались результаты наблюдения над свободной, не стимулированной речью дошкольников, содержащиеся в специальных исследованиях (Т.А. Гридина, С.Н. Цейтлин, К.И. Чуковский и др.), а также подобные материалы, собранные автором реферируемой диссертации.

Общее количество проанализированных номинаций – 697.

В качестве работ, послуживших **методологической базой**, были использованы исследования показаний детского языкового сознания и проявлений языковой способности (Л.В. Щерба, А.Н. Гвоздев, Н. Хомский, С.Н. Цейтлин, А.А. Леонтьев, Н.И. Лепская, Ф.А. Сохин, С.Д. Кацнельсон, А.В. Захарова, Е.И. Негневицкая, А.М. Шахнарович, Н.М. Юрьева, А.Н. Ростова, Т.А. Гридина, О.С. Ушакова, А.Г. Арушанова и др.).

Изучение избранного материала осуществлялось с использованием следующих **методов и приёмов**: метода наблюдения, научно-описательного метода, сравнительно-сопоставительного анализа, метода психолингвистического эксперимента.

Изучению в форме наблюдения подверглось формирование речевого онтогенеза у 150 дошкольников, в различных экспериментальных исследованиях речи приняло участие 243 испытуемых.

Часть детей была опрошена дважды - с временным интервалом чуть более 1 года, что позволило осуществить сопоставительный анализ результатов, полученных у одних и тех же дошкольников, с целью уточнения их речетворческой интенции в разные возрастные периоды формирования речи.

Метод кросс-секционного исследования был направлен на выявление закономерностей и этапов формирования механизма мотивации.

**Научная новизна** диссертации определяется тем, что впервые

- получил описание собственно онтолингвистический аспект лексикологической теории мотивации;
- развитие языковой способности рассмотрено в онтолингвистическом аспекте;
- выявлен механизм возникновения мотивации слова в процессе развития языковой способности;
- исследовано формирование представления дошкольников о семантике лексических и структурных сегментов слов;
- получено экспериментальное обоснование специфики развития языковой способности дошкольников в связи с осознанием мотивационных связей лексических единиц.

**Теоретическая значимость** исследования определяется тем, что оно вносит вклад в разработку актуальных проблем лингвистики детской речи, теории лексической мотивации, экспериментального исследования показаний языкового сознания.

**Практическая значимость** работы состоит в следующем.

1. Данные, полученные в ходе экспериментов, могут быть использованы в работе специалистов в области лингвистики детской речи, возрастной психологии и педагогики.

2. Результаты экспериментального исследования могут послужить базой для проведения дальнейшего изучения особенностей формирования языкового сознания и особенностей мотивации слов как у представителей

других социо-возрастных группах, так и у иностранцев, изучающих русский язык.

3. Материалы проведённого исследования могут быть использованы в педагогическом процессе в дошкольных (в том числе коррекционных) учреждениях, а также в преподавании соответствующих педагогических и лингвистических дисциплин, в частности, общего языкознания, психолингвистики, социолингвистики, лексикологической теории мотивации.

#### **Положения, выносимые на защиту:**

1. Способность ребёнка к осознанию мотивационных отношений слова обусловлена его потребностью в мотивированных, объяснимых с точки зрения соответствия формы и значения слова, определяется возможностями языкового сознания и формируется по мере становления его языковой способности.

2. Языковая способность как объект лингвистического исследования характеризуется следующими параметрами:

– формируется при непосредственном участии знаков языка (слов, морфем и предложений);

– является условием развития языкового сознания индивида;

– связана с речевой деятельностью и с языковой системой.

3. Формирование механизма мотивации слов происходит в период активного развития языковой способности ребёнка, характеризующийся ростом его лингвокреативного потенциала, проявляющегося в «речетворчестве».

4. Развитие способности осознания мотивированности слов характеризуется четырьмя основными этапами:

а) «нащупывание» мотивированности;

б) «генерализация» значения в мотивирующем сегменте слова;

в) «примеривание» значения;

г) освоение речевого стандарта - выражение мотивированности слова в рамках нормативного варианта.

#### **Апробация работы:**

1. Основные положения работы были представлены на научных конференциях молодых учёных: «Актуальные проблемы лингвистики, литературоведения и журналистики» (Томск, 2001, 2004); на международной практической конференции «Гуманитарные исследования и их роль в развитии педагогического образования» (Томск, 2002); на научно-практической конференции «Педагогическое образование - XXI век: теория и практика» (Томск, 2006); на VI Международной научно-практической конференции «Прикладная филология: идеи, концепции, проекты» (Томск, 2008).

Результаты исследования отражены в 7 публикациях.

2. С учетом результатов, полученных в ходе экспериментального изучения речи детей, система занятий, разработанная автором, использована

в процессе педагогической деятельности в ДООУ № 30 г. Томска (см. Приложение 4).

**Структура работы.** Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и четырёх приложений.

## ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во **Введении** приводится краткая история вопроса, обосновывается выбор темы исследования, её научная новизна и актуальность, определяется теоретическая и практическая значимость. Указываются цели и задачи исследования, характеризуются источники материала, методы, использованные при его анализе, излагаются основные положения, выносимые на защиту.

**Первая глава** – «Речетворчество как этап становления языковой способности ребёнка: онтогенетические и лингвистические предпосылки» – посвящена анализу общетеоретических положений, актуальных для достижения цели исследования.

В первом разделе представлен краткий обзор направлений исследования детской речи. Отмечается, что ряд направлений (психологическое, психолингвистическое, лингвистическое) тесно переплетены между собой, имеют схожие задачи, объект и методы исследования; обосновывается ведущая роль лингвистического аспекта изучения процесса формирования речевой способности ребенка.

Лингвистический аспект исследования детской речи представлен в изучении системы языка и в рамках функциональной лингвистики (Р.О. Якобсон, Н.Х. Швачкин, Д. Слобин и др.). Особая роль отводится исследованию ассоциативной связи значений слов в речи детей (Т.М. Рогожникова, Т.В. Соколова, Н.В. Уфимцева, Н.И. Береснева, Л.А. Дубровская, И.Г. Овчинникова и др.). Особая роль отводится изучению особенностей формирования номинативной и коммуникативной компетенции ребёнка (Н.И. Лепская, Т.А. Гридина, Е.С. Кубрякова, С.Н. Цейтлин, А.В. Захарова, Н.М. Юрьева, В.В. Казаковская и др.).

Определению понятия языковой способности посвящён второй раздел первой главы. Феномен «языковая способность» описан в физиологическом (Н.П. Бундзен, Н.П. Бехтерева, Ю.Л. Гоголицын, Е.Н. Винарская, Г.М. Богомазов, Н.В. Уфимцева и др.), психологическом (Ж.Пиаже, С.Л. Рубинштейн, Л.И. Божович и др.), психолингвистическом (В.П. Глухов, Л.В. Сахарный, И.А. Зимняя, Н.И. Жинкин, А.А. Леонтьев, К. Прибрам, С.Д. Кацнельсон и др.), лингвистическом (Н.Хомский, Л.В. Щерба, А.А. Леонтьев, А.Н. Ростова, С.Н. Цейтлин, А.М. Шахнарович, Е.И. Негневицкая, Э.С. Азнаурова, Е.С. Кубрякова и др.) аспектах научных исследований. Языковая способность соотносится с понятиями коммуникативной способности, языкового сознания и языкового чутья.

Языковая способность в работе определяется как разновидность коммуникативной способности, поскольку интенция к коммуникации может



быть выражена не только посредством языка, но и с помощью жестовой речи, мимики, с участием позы или вокализации. Корни коммуникативной интенции, выражаемой посредством коммуникативной способности, следует искать в психологии человека. Цель коммуникативной интенции – удовлетворение потребности в общении, в контактах, интеграция в социальное пространство. Языковая же способность обусловлена особенностями языковой системы и речевой деятельности говорящего. Она является необходимым условием овладения языком.

В качестве базы для становления языковой способности можно рассматривать языковое чутьё, которое развивается по мере формирования языковой способности ребёнка. Языковая способность, с одной стороны, позволяет «извлекать» из речи окружающих фрагменты системного устройства языка с помощью языкового чутья, с другой стороны, является средством формирования языкового сознания и, в конечном счёте, лингвистической компетенции ребёнка.

Формирование языковой способности проходит через постижение ребёнком закономерностей языковой системы к усвоению языковой нормы, к установлению в его речевой практике «системы фильтров» и ограничений, накладываемых языковым стандартом.

Языковая способность как условие освоения лексического значения слова дошкольником рассмотрена в третьем разделе первой главы.

Освоение лексического значения слова становится возможным благодаря становлению языковой способности, особенности которой во многом определяются знаками языка (морфемы, слова, словосочетания и предложения). Языковые знаки ребёнок получает из речи окружающих в «готовом» виде благодаря имеющемуся у него *языковому чутью*, которое может быть определено как система речевых ассоциаций, позволяющая применять речевые навыки на незнакомом языковом материале. *Языковое чутьё* (или *лингвистический инстинкт*) – это единственный способ получения реально функционирующих в языке знаков, и усвоены они могут быть лишь в результате «самонаучения». Поэтому вполне естественно, что не все компоненты значения слова появляются в сознании ребёнка сразу. На ранних этапах развития языковой способности компоненты фонетического, грамматического и семантического уровней языковой способности интегрируются в языковом сознании не одновременно, не последовательно, а с преобладанием компонентов то одного, то другого уровня.

Осмысление лексического значения слова развивается и видоизменяется в двух направлениях. Во-первых, изменяется его содержательный план: на первый план восприятия в зависимости от возрастных особенностей может быть выдвинут один из компонентов коннотативной семантики (Т.А. Гридина, Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров, Л.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова, А.М. Шахнарович, Н.М. Юрьева и др.). С другой стороны, в сознании ребенка происходит становление лексического значения слова как элемента языковой системы (Н.В. Уфимцева, Т.М. Рогожникова, А.В. Захарова, Н.И. Лепская, А.А. Уфимцева и др.).

Формирование семантики слова в сознании детей во многом обусловлено тем, что с возрастом меняется иерархия смыслов, стоящих за конкретным словом и отражённых в языковом сознании ребёнка. Для начальных этапов развития характерно то, что ведущую роль в системном значении слова играет аффективный смысл, для ребёнка дошкольного возраста – наглядный опыт, для взрослого человека – система логических связей, соотнесение слова с иерархией понятий. Осознание системного значения слова происходит благодаря освоению ребёнком языковых знаков, в первую очередь, сегментов слова, определяемых на системном уровне как морфемы, которые одновременно являются средством формирования языковой способности ребёнка. Получая от взрослых знаки языка, ребёнок на начальном этапе освоения копирует их буквально, в соответствии с возможностями его языкового чутья. Затем через вычленение семантически значимого сегмента в составе слова и через его осознание ребенок проходит путь к выделению значимого элемента в семантике слова, к преобразованию и игре с этим своеобразным знаком языка. В результате в детской речи появляется формотворчество, словотворчество, смысловотворчество.

Лексическое значение слова в историческом плане можно рассматривать как набор сосуществующих, узуально закреплённых компонентов семантики. Освоение этого значения, как и освоение системного статуса слова, который также закреплён узуальной нормой, порождает в языковом сознании ребёнка стремление осмыслить и «переосмыслить» принимаемую им «эстафету поколений». Это во многом и является причиной возникновения словотворчества, т.е. изобретения новых слов: объяснимых, логичных и предельно мотивированных.

В четвёртом разделе представлены принципы периодизации развития языковой способности ребёнка. Становление языковой способности рассмотрено во взаимосвязи с формированием детской речи, под которой понимается речь детей до 8-9 лет. Этапы формирования речи соответствуют возрастным стадиям онтогенетического развития. Раннее детство ограничено периодом от 1 года до 3 лет. Усвоение звуковой системы языка, в том числе звукопроизносительной и интонационной сторон речи, происходит примерно к 5 годам. «Старший» дошкольный возраст характеризуется оформлением всех уровней речевой системы, за исключением письменной речи (примерно до 7 лет).

Лингвистические принципы периодизации в меньшей степени связаны с социальной жизнью, они отражают закономерности формирования речи, последовательность вхождения в речевую деятельность новых средств на фонетическом, словообразовательном, лексическом и грамматическом уровнях языка.

Как показало исследование детской речи, языковая способность в процессе формирования проявляется на нескольких уровнях. Первый из них связан с операцией вычленения и соответствует тому этапу овладения языком, когда на первый план выступают материальные свойства знака. Второй уровень связан с операцией осознания и характеризуется

генерализованным отношением ребёнка к языковым знакам. Третий уровень – уровень актуального осознания. 4-й уровень – этап сознательного контроля.

Выделенные и описанные уровни по своему содержанию и по возрастной периодизации формирования соотносятся с этапами в усвоении ребёнком способов словообразования. Это период накопления первичного словаря мотивированной лексики и формирования предпосылок словообразования, период активного освоения словопроизводства, формирования обобщенных представлений о мотивированности наименований, период усвоения норм и правил словообразования.

Закономерности проявления мотивированности слова в детской речи рассматриваются в реферируемой работе в рамках феномена *речетворчества* (или словотворчества), который хронологически приходится на этап формирования языковой способности, обозначенный в психологических периодизациях речевого развития ребёнка как «старший» дошкольный возраст - между 4–5 и 7 годами.

В пятом разделе детское речетворчество рассматривается как результат стремления ребёнка следовать закономерностям, обусловленным системой языка в области фонетики, грамматики, словообразования и лексики, игнорируя узуальные ограничения, предписываемые кодифицируемым литературным языком. Понятие «речетворчество» шире, чем понятие «словотворчество», а в качестве синонимов они могут выступать лишь в определённом аспекте. Речетворчество объединяет словотворчество (детское словообразование – «изобретение» новых слов: *колесос, бананас*), формотворчество (детское формообразование – *карандашов*), фонетические инновации (*мамо = молоко; няня = ням-ням*), «смыслотворчество». Механизм детского «смыслотворчества» при обращении к готовым словам базируется на потенциале, заложенном в системе языка, но не реализованном нормой. Наполняя готовую форму новым смыслом, дошкольники используют вариативность мотивационных моделей, уже реализованных языком: *баран – баранка; пилот – пилотка; гусь – гусеница* и т.п.

Поскольку речетворчество характеризует этап речевого развития, на котором речевая норма ещё не оказывает преимущественного влияния на проявление внутриязыковых закономерностей, предоставляется возможность исследовать сам механизм именования ребёнком объектов окружающего мира и этапы формирования этого механизма.

В шестом разделе рассмотрен феномен явления мотивации слов в онтогенетическом аспекте. В соответствии с положениями теории лексической мотивации (О.И. Блинова) мотивационные отношения слов представлены в ракурсе актуализации формально-семантических отношений, когда на первый план выдвигается общность сходства звучания и значения лексических единиц, соотносимых в сознании носителей языка. В указанном аспекте значительная роль отводится мотивационно-ассоциативной деятельности ребенка, которая предполагает актуализацию мотивационных отношений слов как лексических единиц.

Поскольку развитие знакового обозначения детской речи начинается с овладения внешней структурой знаков языка (слов, морфем и предложений), наиболее распространенными в речи младших дошкольников и самыми ранними возрастными новообразованиями речевого онтогенеза являются звукоподражательные слова – «му-му», «би-би», «бум-бум». Фонетический тип мотивированности предполагает непосредственное сопоставление лексической единицы и обозначаемого экстралингвистического объекта в процессе мотивации. На это указывали еще А.П. Журавлёв, О.И. Блинова, Д.С. Сеттаров. Фонетический тип мотивированности присущ детской речи на том этапе онтогенетического развития, когда ребёнок стремится в акустическом образе слова найти буквальное отражение каких-то свойств предмета. В более позднем периоде онтогенетического развития фонетическая мотивированность может выступать компонентом коннотации в значении слова и участвовать в создании его общего лексического фона.

По мере вовлечения в процесс общения дети овладевают принципами употребления слова как знака языка. Примерно к трем годам, когда словарный запас ребенка уже достаточно обширен, он начинает активно и целенаправленно «творить» слова, удовлетворяющие его «мировосприятию» и лингвокреативный потенциал. Ребёнок «от двух до пяти» стремится к установлению предельного соответствия семантической мотивации и обозначаемого словом понятия, а также к установлению формальной симметрии образуемых словоформ. В этом возрасте в детской речи активно функционирует морфологический тип мотивированности слов, который «выявляется посредством отношения или соотношения лексических единиц» (О.И. Блинова).

Следующий – семантический – тип мотивированности реализуется в парадоксальных интерпретациях внутренней формы слова. Это обусловлено преобладанием у дошкольников наглядно-действенного, конкретного, ситуативного типа мышления, которое не даёт возможности для абстрагированного ассоциативного обобщения.

В детской речи встречается явление лексической ремотивации, которое основано на способности ребёнка к спонтанному вычленению некоторого отрезка в звуковом составе слова, приписыванию некоторого смысла этому отрезку и соотнесению этого смысла с известной ему реалией. Явление ремотивации обусловлено парадоксальностью восприятия и усвоения ребёнком звуковой стороны слова.

В детской речи фиксируется мотивированность на фонетическом, морфологическом и лексическом уровнях языковой системы. В разные периоды формирования речевого онтогенеза доминируют разные типы мотивированности слов. Этот вывод соответствует результатам экспериментального исследования детской речи, полученным и описанным в диссертационном исследовании К.В. Гарганеевой. В речи детей старшего дошкольного возраста наиболее «востребован» морфологический тип мотивированности, прежде всего реализуется осознание структурной мотивированности слова. Способность к лексико-семантическому анализу

интерпретируемой лексической единицы и вычленению признака именуемого предмета, лежащего в основе номинации, характерна для речи представителей более старших возрастных групп опрашиваемых.

Осуществляя акт номинации, дошкольник приписывает некоторое значение и отдельному звуку, и интуитивно выделяемому на основе языкового чутья сегменту формы и значения слова. Для объяснения семантики слова ребёнок соотносит с сегментами его формы генерализованное значение, т.е. мотивирует эти сегменты. Языковое чутьё часто подсказывает, что именно морфема (точнее – сегмент слова, близкий к статусу морфемы), являясь двусторонней значимой единицей языка, может наиболее полно реализовать стремление говорящего воплотить смысловое намерение в формальную оболочку слова. Таким образом, следует говорить о том, что наиболее освоенным в старшем дошкольном возрасте является морфологический тип мотивированности слов, и это последовательно проявляется в детском речетворчестве.

**Вторая глава** – «Механизм мотивации слов русского языка в период детского речетворчества (дошкольный возраст)» – представляет собой описание экспериментальной части исследования и включает 3 раздела.

Первый раздел посвящен изучению закономерностей мотивированности слов в речи детей дошкольного возраста. В рамках эксперимента информантам 4–7 лет предъявлялись слова с заданием образовать от них уменьшительно-ласкательные формы, увеличительные формы, названия детёнышей животных и птиц, глаголы, мотивированные звукоподражаниями, названия профессий людей из близкого детям социального окружения.

Ситуация эксперимента предполагала, что испытуемые должны образовать производные слова (на речевом материале, хорошо понятном детям-дошкольникам) с обязательным использованием мотивировочного признака. Вопросы экспериментатора сопровождались предъявлением соответствующих графических изображений. В ходе эксперимента были опрошены дети четырёх, пяти, шести и семи лет, поскольку границы «старшего» и «младшего» дошкольного возраста в специальной литературе определены приблизительно.

Так, на первом этапе эксперимента было предложено задание: «Назови ласково *дом, кот, ёлку, шкаф, платье, воробья, туфлю, лису, стул*» (слова были подобраны с учетом того, что их уменьшительно-ласкательные формы образованы в литературном языке по различным словообразовательным моделям).

При анализе ответов, данных дошкольниками, в первую очередь были выявлены и подверглись анализу случаи мотивации, когда мотивированное слово отличается от узуального варианта словоупотребления. Для анализа результатов эксперимента в качестве основы была использована классификация детских речевых инноваций, разработанная М.В. Курышевой

[Курышева, 2006, 287–291]. В соответствии с целями данного исследования эта классификация была уточнена и дополнена.

Например, в разделе эксперимента «Образование уменьшительно-ласкательных форм слов» были отмеченные следующие инновации.

Смешение форм слова: Экс.: - Назови котика ласково. Инф.: - кошечка, киска. Экс.: - Назови ёлку ласково. Инф.: - ёлки; Экс.: - Назови воробья ласково. Инф.: - воробышки.

Множественная мотивация слова, т.е. образование гибридного слова, «когда новое слово-гибрид возникает на базе контаминации двух и более единиц» (Гридина, 2006). Например: домичек; воробьёночек; котичек; туфельчик; шкафчик.

Нормативная мономотивация. Здесь рассмотрены случаи, когда мотивация нового слова с учетом исходного значения выражена одним структурным мотиватором.: Экс.: – Назови ласково:

– шкаф. Инф.: – шкафик;

– воробья. Инф.: – воробейчик (используется сегмент -чик со значением «уменьшительности»);

– стул. Инф.: – стульчик; – стулик.

Периферийная мономотивация. Она обусловлена тем, что в значении мотивированного слова происходит актуализация значения периферийных сем. Это приводит к расширению, сужению, а иногда и полному изменению в значении слова: Экс.: - Назови котика ласково. Инф.: - Котёнок. Экс.: – Назови ласково воробья. Инф.: - воробышко (используя сегмент -ишк с оттеночным значением «пренебрежительности»); - воробейка (использован сегмент -к- со значением «просторечности»).

Номинация (создание неологизма) обусловлена стремлением вербально обозначить объекты, действия, признаки, состояния, для которых в лексиконе ребёнка ещё нет знаков (Курышева, 2006). В процессе мотивации слова актуализируются оттеночные значения используемых сегментов. Например: Экс.: – Назови ласково лису. Инф.: - Лисунка; лисяка. Экс.: – Назови шкаф ласково. – Инф.: – Шкафник.

Так, для образования уменьшительных названий детьми 4 лет были использованы **сегменты**: **-ик-** (домик – 80%, котик – 60%, шкафик – 20%, стулик – 45%); **-ишк-** (котишко – 10%, платьишко – 20%, воробышко 10%); **-(и)чик-/-(и)чек-** (шкафчик/шкафчик – 30%/10%, воробейчик – 20%, туфельчик – 25%, стульчик – 55%, котичек – 10%); **-ейк-** (котейка – 10%) и т.д.

Во всех возрастных группах отмечается использование сегмента **–ишк-** (домишко, стулишко, платьишко, воробышка, котиска). А.Н. Гвоздев также фиксирует использование суффикса со значением уничижительности **-ишк-** при образовании уменьшительно-ласкательных форм существительных у Жени Гвоздева, начиная с 2.5 лет, например: *часишки* [Гвоздев, 2007, 231].

В разделе эксперимента «Образование увеличительных форм слов» были отмеченные следующие явления.

Смещение понятий, связанное с неразличением представлений о величине предмета, например: **Экс.:** - Назови очень большой, огромный дом. **Инф.:** - Домик. **Экс.:** - Посмотри, это маленький сапог, а рядом огромный... **Инф.:** сапожок.

**Основанное** на несформированности понятий. **Экс.:** – У тебя – рука, а у великана – огромная? **Инф.:** рукавище. **Экс.:** – У тебя – сапог, а у великана – огромный? **Инф.:** сапожник.

**Обусловленное** неразличением понятий «величины» и «количества»: **Экс.:** - У тебя – сапог, а у великана – огромный? **Инф.:** сапоги.

**Связанное** со смешением родо-видовых отношений. **Экс.:** – Это – маленький дом, а рядом – огромный – ? **Инф.:** - Жилище.

- Смещение форм слова. **Экс.:** – Назови очень большой, огромный торт. – **Инф.:** - турта [форма ж.р.] .

- Нормативная мономотивация. В данном экспериментальном разделе лексическое значение увеличительности выражено сегментом **-ищ-**: *домище*; *котище* и т.д.

- Периферийная мономотивация. Выражена посредством сегментов **-ина-** [значение увеличительности = «машина»]: *домина* (5.0 – 1 чел); *тортина* (5.0 – 1 чел); *котина* (4.0 – 2 чел; 6.0 – 1 чел); *хвостина* (5.0 – 2 чел); *сапогина* (5.0 – 1 чел; 6.0 – 1 чел); *рукина* (6.0 – 1 чел) и **-яр-** [значение увеличительности с оттенком «просторечности»]: *котяра* (5.0 – 1 чел); *хвостяра* (4.0 – 2 чел; 5.0 – 1 чел; 6.0 – 1 чел).

А.Н. Гвоздев отмечает использование суффикса **-ин-** в значении «увеличительности» у Жени Гвоздева в возрасте 4.0-4.6 лет, например: *вожжина* (длинная вожжа), *красотина* и т.д. [Гвоздев, 2007, 300].

- Номинация. **Экс.:** - Назови очень большого, огромного кота. Это – обычный взрослый кот, а рядом – огромный (с демонстрацией изображения)? **Инф.:** - кошача.

**Экс.:** - Назови огромный хвост. **Инф.:** - хвостина; хвостень.

**Экс.:** - Это большой дом, а за ним – огромный – ? **Инф.:** - домоще .

**Экс.:** - Назови не просто большой торт, а огромный -? **Инф.:** - Тортоще.

На данном этапе эксперимента в рамках явлений *периферийной мономотивации* и *номинации* целесообразно обозначить ещё одно явление детского творческого отношения к слову – прямое моделирование слова – процесс простого сложения корневой и суффиксальной морфемы с учётом мотивированности наименования, семантическим оттенком, содержащимся в суффиксальном сегменте, например, образование увеличительного значения по модели «наименование “реалии обычного размера” + *-ще*» = *рукаще* и т.д.

Эксперимент показал, что часто встречающиеся в повседневной речевой практике детей слова имеют меньшее количество вариантов выражения нового семантического оттенка посредством использования сегмента структурного мотиватора (они заменяются на узуальные варианты либо мотивируются стереотипно). Не встречающиеся в повседневной речевой практике слова, обозначающие реалии, не знакомые детям,

вызывают трудности при наименовании. Следует отметить, что эти «трудности наименования» лежат за пределами освоения системных внутриязыковых отношений. Это трудности более раннего уровня речевого онтогенеза – отсутствие психологических представлений о предмете, который требуется обозначить словом. Например, при выполнении задания обозначить детёнышей животных и птиц некоторые дети смешивают представления об утке и гусе; ягнёнке, козлёнке и телёнке и, соответственно, при образовании глаголов от звукоподражаний зачастую путают такие, например, глаголы, как «*крякает*» и «*гогочет*», «*мекает*» и «*блеет*».

Самое большое количество лексических речевых инноваций отмечено в возрастной группе пятилетних. Информанты младшей возрастной группы (младшие дошкольники – четырехлетние) часто отказываются образовывать новую форму слова при возникающем у них затруднении, что, вероятно, указывает на недостаток накопленного языковым опытом соответствующего «морфемного материала», т.е. на недостаточно развитый пассивный (импрессивный) навык выражения семантики слова.

Дети возрастной группы 5–6 лет испытывают затруднения на этапе генерализации значений, заменяя случайным вариантом выражения мотивированности слова другие возможные варианты при образовании наименований вновь встретившихся реалий: например, при образовании глаголов от звукоподражаний – «*крячит*», «*гарчит*», «*мечет*» и пр. по образцу «*кукаречит*» как первого использованного мотивированного слова в ответе на вопрос экспериментатора: «*Как кричит петух? Что он делает?*»

В возрастной группе 7 лет образования, предложенные детьми, в подавляющем большинстве соответствуют узуальным вариантам словоупотребления.

У всех информантов отмечено смешение значений структурных сегментов -чик- и -онок- в группах «уменьшительно-ласкательное значение» и «детёныши животных», а также замещение семантической нагрузки в сегментах –ишк- и –ейк-, способных передавать несколько значений.

Таким образом, в ходе эксперимента было доказано следующее.

1. Детской речи присуще явление множественной и периферийной мотивации слов. Наряду с узуальным вариантом мотивации и, соответственно, словоупотребления дети часто используют «ненормативные», периферийные мотивационные модели и привлекают структурные сегменты, не соответствующие стандартным морфемам.

2. В ходе эксперимента наряду с автоматически протекающими операциями были зафиксированы речевые процессы импровизационного свойства, квалифицированные при анализе результатов эксперимента как процессы «моделирования» или «конструирования» мотивированного слова.

3. Процесс словотворчества базируется на языковом чутье ребёнка. Языковым чутьём («лингвистическим инстинктом») объясняется явление «прямого моделирования слова», выявленное в рамках отмеченных в детской речи явлений периферийной мономотивации и номинации при образовании увеличительных форм существительных, и поиск вариантов выражения



семантики супплетивным способом, как в случае «овца - ягнёнок», при образовании названий детёнышей животных и птиц.

В ходе эксперимента было выявлено, что степень сформированности языковой способности у информантов «младшего» и «старшего» дошкольного возраста оказалась различной. Более того, анализ ответов участвовавших в опросе шести-семилетних информантов, посещавших одну и ту же группу общеобразовательного детского сада, проходивших одно и то же обучение, показал, что у семилетних детей словотворческая интенция оказалась значительно ниже, а уровень обученности – значительно выше. Указанный факт подтверждается результатами сопоставительного анализа данных, полученных при опросе одних и тех же дошкольников в разные возрастные периоды формирования речи (в старшей и подготовительной группах): словотворческая интенция у дошкольников к семи годам снижается.

При выявлении закономерностей и последовательности формирования механизма мотивации слов русского языка в речевом онтогенезе дошкольников отмечено явление «перебора значений», для изучения которого было проведено кросс-секционное исследование, описанное во втором разделе. Эксперимент включал опрос с использованием показа иллюстраций предметов и людей.

К кросс-секционному исследованию были привлечены информанты 4–7 лет, не участвовавшие в первом эксперименте. В результате сравнения выяснилось, что младшие дошкольники пытались обозначить объекты, изображенные на предъявляемых иллюстрациях, через повседневные, «бытовые» отношения, используя слова, несущие универсальную смысловую нагрузку: *дядя, папа, тётя* и т.д. А старшие дошкольники активно включались в выполнение задания, стремясь представить экспериментатору все возможные варианты выражения значения изображённой на иллюстрации реалии. Часто информанты сомневались в том, что «сконструированное» слово точно соответствует реалии, и предлагали одновременно несколько вариантов, например: - *Это барабанищик, гитарщик и трубищик... Нет, трубицист;* - *Это учительница, парикмахерица, сапожник, художник, каменщик, пиличник/пилемник* (изображение человека в столярной мастерской).

В ходе эксперимента у старших дошкольников были зафиксированы варианты «перебора значений» при попытках наименования предложенных реалий. Подтверждённое ходом эксперимента явление «перебора значений», заключённых в лексических сегментах, которые дети использовали для мотивации слов по заданию экспериментатора, отмечается и в произвольной, не стимулированной ситуацией эксперимента детской речи.

Так, например, у детей старшей возрастной подгруппы (4.0-5.5 лет) были зафиксированы следующие варианты «перебора значений»:

- в разделе эксперимента «Предмет по предмету»:

*барабанищик, барабаник;*

*гитарник, гитарщик, гитарист;*

*трубанистик, трубист, трубицист;*

*трубачик, трубицик;*

- в разделе эксперимента «Признак по предмету»:

*апельсиновый, апельсиновый;*

*лимоновый, лимонный;*

*абрикосовый, абрикосный;*

*сливовый, сливочный, сливиный,*

*сливичный, сливочный, сливовый;*

*грушевый, грушиной, грушиный, грушевый;*

*свекловый, свеклинный, свекличный.*

Механизм мотивации лексической единицы, безусловно, требует от говорящего последовательного выполнения нескольких операций: операции подбора (выбор сегмента-форманта), операции «примеривания» (поиск соответствующего значения), операции выбора (дифференциации значения). Выделяется ряд этапов формирования механизма мотивации слов в рамках становления более общей – языковой способности, являющейся необходимым условием лингвистической компетенции ребенка.

1-й этап – «нащупывание» лексической мотивированности (для этого этапа характерен интуитивный поиск значения, наблюдаемый в явлении *прямого моделирования* и в различных вариантах *смешения значений*): **Экс.** : - *Назови кота ласково.* **Инф.** : - *кошечка, киска.*

2-й этап – «генерализация» значения в мотивирующем фрагменте слова – своеобразная апробация значения соответствующего сегмента, освоение различных мотивационных значений при использовании одного и того же сегмента: *овчишка* в знач. *маленькая овца* и *тулуп, шуба*.

3-й этап – «примеривание» значения в поиске наиболее соответствующей языковому сознанию мотивации слова при наиболее полном выражении творческой интенции: *фотографер, фотографист*.

4-й этап – освоение речевого стандарта, выражение мотивированности слова в рамках нормативного варианта словоупотребления: **Экс.** : - *Назови стол ласково.* **Инф.** : - *столик.*

Третий раздел посвящён описанию этапа эксперимента, задача которого состояла в выявлении возможности осознания семантики детских речетворческих инноваций и особенностей мотивированности детских номинаций, полученных в ходе первого эксперимента, другими дошкольниками в возрасте 4–7 лет. Особый интерес представляло то, насколько будет осознана и каким образом будет объяснена мотивированность инноваций представителями этой же возрастной группы, языковая способность которых находится на той же стадии формирования, что и у опрошенных ранее дошкольников.

Для предъявления информантам с целью объяснения мотивированности были отобраны речетворческие инновации, образованные в результате множественной мотивации слова, а также в результате периферийной мотивации: *верблюжика, овчишка, котейка, воробейка,*

*воробышко, стулишко, стулёнок, шкафёнок, туфлёнок, гусячит, мумучит, крякарекает, мурмякает, кукаречит* и др.

Предполагалось, что основным условием возможности осознания мотивационных связей речетворческих инноваций станет языковая интуиция и языковая рефлексия дошкольников. Таким образом, исследованию подверглась гносеологическая функция, которая в данном контексте позволяет выявить способность ребёнка сопоставлять значение и звучание слова.

Ответы информантов показывают, что значительная часть опрошенных осознаёт мотивированность детских речетворческих инноваций.

Так, мотивированность инновации «воробейка» была осознана 48 информантами, что составляет 47,5% от общего количества участников эксперимента; мотивированность инновации «мумучит» как голосовая реакция коровы (телёнка) была осознана 84 дошкольниками, что составляет 82% от общего количества опрошенных; мотивированность инновации «крякаречит» осознали 90% информантов (92 дошкольника). При осмыслении мотивированности речетворческих инноваций дошкольники, опираясь на языковую рефлексю, стремятся к осознанию, в первую очередь, структурной мотивированности слова. Например, при выявлении мотивированности инновации «воробейка» информантами были выявлены следующие варианты мотивированности слова: «воробей-девочка», «маленький воробей», «воробышек», «ласковое обращение к воробью». В обозначенной инновации в качестве структурного мотиватора выступает сегмент *-ейк-* в совокупности с окончанием *-а*. При объяснении мотивированности инновации «гусячит» экспериментатором были зафиксированы варианты мотивированности слова: «кричит, как гусь», «ведёт себя, как гусь», «ходит, как гусь», «кого-то клюёт», «что-то просит», «занимается гусями». Структурный мотиватор *-ит-* был истолкован информантами в различных аспектах: одни информанты соотнесли этот показатель со звукопроизводством, другие – с повадками, третьи – с профессиональной деятельностью человека. При толковании мотивированности инновации «овчишка» информантами были выделены в качестве структурных мотиваторов сегмент *-ишк-* с чередованием *ц/ч* на морфемном шве и предложены следующие варианты значений: «овечка», «маленькая овечка», «ласковое обращение к овечке», «тулуп, шуба из овцы», «собака», «овчарка», «сын овчарки», «зайчик», «попугайчик», «кто-то чихает», «кто-то лает». Последние четыре толкования следует обозначить как варианты объяснения мотивированности наименования через случайную, парадоксальную мотивацию. Под парадоксальной мотивацией в данном случае подразумевается осознание мотивированности внутренней формы слова на уровне сегмента лексического мотиватора, который по каким-либо причинам вычленяется информантом.

Результаты проведённого эксперимента показывают, что осознание ребёнком внутренней формы наименования проходит примерно такой же путь, как и формирование навыка языковой номинации: от нерасчленённых и

неосознаваемых «звуковых комплексов» – к компонентам фонетического, грамматического и лексического (семантического) уровней языковой способности.

В **Заключении** представлены выводы, обобщающие результаты проведенного исследования, намечены возможные перспективы дальнейшей работы в данном направлении.

Мотивированность слова в речи определяется возможностями языкового сознания ребёнка. Наиболее последовательно в речи дошкольников представлен морфологический тип мотивированности слова.

Механизм мотивации слова формируется в рамках развития языковой способности ребёнка, периодом активного становления которой является этап детского речетворчества.

Лексическое значение слова оформляется по мере развития ребёнка и видоизменяется в двух направлениях: изменяется собственно его содержание (на первый план в зависимости от возрастных особенностей может быть выдвинут один из компонентов коннотативного значения слова), эволюционирует его системное развитие.

При создании мотивированных номинаций в ходе экспериментального исследования дошкольниками наряду с извлечением из языкового сознания «готовых» мотивированных единиц, удовлетворяющих условиям эксперимента, были использованы и операции импровизационного свойства, которые можно обозначить как «моделирование» или «конструирование» мотивированного слова.

При анализе результатов экспериментального исследования возможностей мотивации слов старшими дошкольниками были отмечены явление «генерализации значения» и явление «перебора значений», которое также было зафиксировано в ходе проведения кросс-секционного исследования в обозначенной возрастной группе и подтверждается примерами наблюдений за свободной, «нестимулированной» речью детей.

Результаты экспериментальных исследований, проведенных в рамках настоящей работы, позволяют сделать вывод о том, что механизм мотивации слов русского языка проходит в своём формировании 4 этапа. Выделенные этапы соотносятся с этапами развития языковой способности.

Мотивированность детских словотворческих инноваций, полученных в ходе экспериментального исследования, выраженная внутренней формой слова, осознаётся другими дошкольниками. Выявленные особенности осознания мотивированности детских инноваций другими дошкольниками также подтверждают полученные в ходе настоящего диссертационного исследования выводы о поэтапном формировании механизма мотивации слов русского языка.

**Перечень опубликованных по теме диссертации работ:**

**В ведущих рецензируемых научных изданиях:**

1. Фурман Н. Г. Формирование мотивированности слов в детских номинациях в процессе речевого развития // Вестник Том. гос. ун-та. – 2009. – № 324. – С. 52-55.

**В других изданиях:**

1. Фурман Н. Г. Основные направления коррекционной работы с детьми с ЗПР (развитие речи) // Социально-психологические проблемы формирования личности в образовательном процессе : материалы межрегион. науч.-практ. конф. – Шадринск, 2002. – Ч. 3. – С. 43-50.

2. Фурман Н. Г. Роль формирования психологической базы речи в коррекционной работе с детьми с ОНР // Гуманитарные исследования и их роль в развитии педагогического образования : материалы междунар. практ. конф. : в 2 т. – Томск, 2004. – Т. 1. – С. 103-106.

3. Фурман Н. Г. Формирование механизма мотивации слов русского языка в раннем речевом онтогенезе // Актуальные проблемы лингвистики, литературоведения и журналистики. – Томск, 2004. – Вып. 5, ч. 2 : Лингвистика. – С. 137-140.

4. Фурман Н. Г. Экспериментальное исследование формирования словообразовательной системы языка в речевом онтогенезе // Вестник Том. гос. ун-та. – 2006. – № 74. – С. 72-75.

5. Фурман Н. Г. Развитие навыка моделирования слов в рамках формирования языковой способности ребёнка // Наука и образование : материалы XI всерос. конф. студентов, аспирантов и молодых учёных. – Томск, 2007. – С. 419-424.

6. Фурман Н. Г. Значение этимологической рефлексии для освоения семантики слова в речевом онтогенезе // Прикладная филология : идеи, концепции, проекты : материалы VI междунар. науч.-практ. конф. – Томск, 2008. – С. 34–38.