

Мотивация в текстах детской поэзии и когнитивная деятельность ребенка

Художественно-изобразительные приемы, связанные с явлением мотивации, органичны для детского языкового и метаязыкового сознания и созвучны мировосприятию ребенка, поскольку мотивация в ее лексикологическом аспекте представляет собой установление рациональной связи между значением слова и его звучанием (см. [1]). Стремление к поиску подобного соответствия формального и семантического планов слова можно обнаружить в детских высказываниях (*Почему мышка – **норушка**? Тишину **нарушает**?; Цветок **колокольчик** почему не звенит? От дождя?*). В зависимости от типа мотивированности лексической единицы, относительного или абсолютного, мотивационные отношения устанавливаются либо между словами (*ЧАЙник – чай, березНИК – ельНИК, лиса 'животное' – лиса 'о хитром человеке'*), либо между словом и явлением внеязыковой действительности, обозначением которого оно является. Последнее характерно для оноματοпозитических единиц, так как они передают звуки окружающего мира посредством собственного звучания (*грохот, шелест, шорох, скрежет*).

Использование мотивации в детской поэзии способствует формированию представления ребенка о мире, обнаруживая внутреннюю форму слова как особый структурно-семантический комплекс, отражающий яркие, значимые черты объекта номинации и вследствие этого обладающий гносеологической функцией (см. [1]). Таким образом, явление мотивации оказывается созвучным когнитивной деятельности ребенка.

Результаты специального опроса позволяют утверждать, что нередко познавательность текстов детской поэзии в восприятии дошкольников поддерживается построением мотивационных пар и цепочек, оживлением внутренней формы слова, созданием авторской мотивации. В качестве информантов выступили воспитанники одного из детских садов г. Томска (группа в составе 20 человек, возраст – 5 л. 6 мес. – 7 л.). В ходе опроса его участники знакомились со стихами А. Усачёва, Б. Заходера, В. Лунина, Ю. Неделея и других авторов. Способ представления текста – прослушивание чтения взрослого («пассивное чтение»), которое может быть неоднократным (по требованию информанта). Пе-

ред прочтением текста исследователь обращался к участникам эксперимента с вопросом о его познавательном аспекте: *Что нового мы узнаём, читая это стихотворение? Как автор помогает нам в этом?*

Так, в стихотворении А. Усачёва «Носы» дети определяют цель автора именно как «образовательную»: — *Он хочет рассказать, какие бывают носы и чем они отличаются* (Даша, 5 л. 6 мес.); *Эти стихи о разных носах, можно много нового узнать — например, про носуху, почему она так называется* (Витя, 6 л.):

Есть **носы** у журавлей,

Есть **носы** у кораблей,

Носик есть у чайника,

Только очень маленький... (А. Усачёв)

Само восприятие текста во многом определяется использованием актуализации мотивационных отношений лексических единиц, художественно-изобразительного приема оживления внутренней формы слова. В ответах дошкольников особое внимание обращалось на соответствующие мотивационные пары лексических единиц, при этом отдельными комментариями сопровождалась выявляемая внутренняя форма: — *У корабля потому называется нос, что он тоже находится спереди. Как нос на лице* (Катя, 6 л.); *Вот у журавля нос — это клюв, а у корабля — такой уголочек. Ну, чуть-чуть как клюв, правда, не очень похоже, но всё равно — как будто нос* (Серёжа, 6 л. 6 мес.); *Все носы похожи — у корабля, у журавля, у носорога, у носухи. Поэтому всё называется «нос»* (Андрей, 6 л. 6 мес.). Детские метатексты обнаруживают осознание целенаправленной актуализации семантической мотивированности слова *нос* в анализируемом тексте (*нос (корабля) — то, что похоже на нос (журавля)*). В комментариях дошкольников отражено оживление внутренней формы морфологически мотивированных лексем *носорог* и *носуха*: — *Носорог — потому что вместо носа рог. Нос как рог!* (Лиза, 6 л.); *Нос и рог — получилось «носорог»* (Костя, 6 л.); *Я уже раньше слышал про носуху, но думал, что это она на суше живет, на сухом месте. А на самом деле носуха — это значит «зверь с большим носом»* (Артем, 7 л.). Здесь же зафиксирован случай ремотивации: — *Носорог — потому что он носит рог* (Миша, 5 л. 6 мес.). Во многих ответах указывается на лексическую и структурную мотивированность слова *носик*, что также отражено в тексте: — *У чайника не нос, а носик, потому что он маленький* (Катя, 6 л.); *У корабля большой нос, а у чайника — маленький носик* (Даша, 5 л. 6 мес.). Также зафиксированы ответы, в

которых «лингвистическое» прочтение оказывается ведущим: — *В этом стихотворении мы узнаём, что можно назвать словом нос* (Костя, 6 л.).

Оживление внутренней формы слова в текстах детской поэзии становится импульсом для самостоятельной метаязыковой деятельности. Таким стимулом явились стихотворения Ю. Неделея, с которыми дошкольники ознакомились в процессе опроса («Незабудная песенка», «Цветочная песенка»):

Наш пушистый рыжий пёс
В незабудки тычет нос:
«Сколько жить на свете буду —
Незабудки не забуду»;
Разевает **львиный** зев
Пасть свою, как страшный лев... (Ю. Неделё)

В комментариях познавательное начало восприятия текста связывается с актуализацией мотивационных отношений: — *Первое стихотворение рассказывает, почему незабудки называли незабудками. Потому что их нельзя забыть. Потому что они очень красивые. Второе стихотворение — о том, почему цветок называется львиный зев: потому что он похож на льва* (Артем, 7 л.).

Работа с явлением мотивации в художественном тексте не только позволяет получить представление об особенностях детского языкового и метаязыкового сознания, о специфике явления мотивации в детской речи и формировании коммуникативных навыков в дошкольном возрасте, но способствует воспитанию «эстетически грамотных», чутких к авторскому слову читателей.

Примечание

1. Блинова О. И. Русская мотивология. Томск, 2000.

© Е. Ю. Геймбух
МПГУ, г. Москва

Языковая личность основного субъекта речи в жанрах «стихотворений в прозе» и притчи

1. «Стихотворение в прозе», или лирическая прозаическая миниатюра, — жанр, сформировавшийся к середине XIX в. Естественно, что вновь возникающие жанры опираются на существующие жанровые формы, отталкиваются от них или вбирают их, преобразуя. Лирическая миниатюра в прозе — особая структура, в ее состав входят и ее образуют не только первичные, речевые, но прежде всего вторичные, литературные жанры [1].