

УДК 81'23 ББК Ш100.6

## Экспериментальный ресурс диагностики и тренинга вербальной креативности<sup>1</sup>

Т. А. Гридина  
Екатеринбург, Россия

**Аннотация.** В статье предлагается экспериментальная технология диагностики и тренинга вербальной креативности. Анализируются результаты апробации психолингвистического тренинга и факторы, стимулирующие словотворческую активность школьника в условиях решения нестандартных лингвистических «задач». Рассматривается пошаговая процедура конструирования поля креативных номинаций.

**Ключевые слова:** метод игрового конструирования, тренинг, языковая игра.

T. A. GRIDINA. *Experimental resource of diagnostics and training of verbal creativity*

**Abstract.** Experimental technology of diagnostics and training of verbal creativity is presented in this article. The results of approbation of trainings and factors which stimulate student's word creative activity in the context of solution atypical problems are suggested and analyzed. The step-by-step procedure of constructing the field of creative nominations is examined.

**Keywords:** the method of playing constructing, training, language play.

Понятие *вербальной креативности* — активно обсуждаемый феномен. Его интерпретация в психолингвистическом освещении связывается с механизмами лингвокреативного мышления, в основе которого лежит способность говорящих к ломке и переключению ассоциативных стереотипов, созданию нового речевого продукта на базе переработки уже существующего языкового материала [Гридина 1996; 2013]. Особым аспектом исследования вербальной креативности является ее формирование и проявление в речевой деятельности ребенка. В качестве лингвокреативной составляющей в этой сфере рассматриваются в первую очередь словотворческие инновации. При этом разграничиваются инновации, имеющие компенсаторный характер (восполняющие лексический дефицит, преимущественно в речи ребенка-дошкольника), и инновации, имеющие характер осознанной языковой игры, проявляющие интенцию к преднамеренному нарушению канона [Гридина 2012]. Вопрос о выраженности черт вербальной креативности в школьном возрасте требует специального исследования, поскольку, как известно, существует тенденция к «затуханию» спонтанной словотворческой активности ребенка в процессе взросления (Б. де Куртенэ, К. И. Чуковский), особенно к моменту достижения им школьного возраста и на начальных этапах школьного обучения, когда вступает в действие фактор «строгости» следования языковым «правилам».

Вместе с тем накопленный «опыт» словотворчества, безусловно, не исчезает бесследно, он «включается» в операциональную базу языковой способности и может быть актуализирован в специально смоделированных для этого условиях.

Для верификации этой гипотезы представляются продуктивными экспериментальные психолингвистические методы и методики, которые позволяют не только диагностировать степень сформированности (выраженности) креативных способностей конкретной языковой личности, но и развивать эти способности в

<sup>1</sup> Исследование выполнено в рамках поддержанного грантом РФФИ №14-04-0075 проекта «Экспериментальное исследование лингвокреативной деятельности ребенка: игровой потенциал детских словотворческих инноваций».

процессе решения респондентами нестандартных лингвистических «задач».

В качестве такой тренингово-диагностической процедуры нами была использована модифицированная (адаптированная к задаче тренинга словотворческой креативности) методика заполнения текстовых лакун, являющаяся разновидностью метода вероятностного прогнозирования. Суть этой методики заключается в намеренной деформации текста (пропуске отдельных звеньев речевой цепи<sup>2</sup>) и последующем восстановлении этих звеньев респондентами. Условием, обеспечивающим возможность такого восстановления, служит принцип избыточности речевого сообщения, в котором передаваемая информация семантически дублируется разными средствами, а также опора на узкое и широкое контекстуальное окружение пропущенного словесного элемента. Каждое «изъятое» из текста слово заменяется пропуском одинаковой длины.

В нашем случае данная методика применялась как основа диагностики и тренинга способности школьников среднего звена к восстановлению словообразовательных окказионализмов в поэтическом тексте. Респондентам (детям в возрасте 11–12 лет)<sup>3</sup> предъявлялось целиком стихотворение<sup>4</sup>, из которого были исключены авторские словообразовательные «игремы», и было предложено восстановить окказионализмы в опоре на рифму и смоделированный мотивационный перифраз к пропущенному окказиональному слову.

Всего из стихотворных текстов было извлечено 15 словообразовательных игрем<sup>5</sup>. Предъявление мотивационного перифраза сопровождалось также указанием на часть речи и грамматическую форму «восстанавливаемого» слова. При «реконструкции» авторского слова предлагалось особое внимание обращать на рифму, «отзеркаливающую» структуру и грамматическую форму восстанавливаемой игремы.

<sup>2</sup> Эталонной признана методика, согласно которой в тексте пропускается каждое пятое, шестое слово, что определяется объемом оперативной памяти человека, способной удерживать одновременно от пяти до девяти ( $7 \pm 2$ ) единиц информации.

<sup>3</sup> Всего в эксперименте приняло участие 20 учащихся 6-х классов школы №38 г. Н. Тагила. Эксперимент, разработанный автором данной статьи, был проведен Н. Моториной, студенткой бакалавриата УрГПУ по профилю «Родной язык и психолингвистика».

<sup>4</sup> В качестве материала использовались поэтические тексты, преимущественно адресованные детям, с использованием приемов словообразовательной игры (Б. Заходера, С. Кирсанова, Е. Тараховской, М. Яснова).

<sup>5</sup> Термин *игрема* введен нами [Гридина 1996] для обозначения словесной единицы как продукта языковой игры. Словообразовательные игремы — это окказиональные номинации, в структуре которых считывается прототип (готовое слово или словообразовательная модель), задающий определенный вектор нестандартной ассоциативной обработки обозначаемого (нового денотата) при помощи техники имитации, контаминации, ремотивации и т. п.

Диагностическая составляющая данной методики состоит в обнаружении детьми способности к нахождению ассоциативной аналогии и обыгрыванию прототипа. Тренинговая составляющая заключается в отработке навыка продуцирования нового слова по заданному ономазиологическому (мотивационному) контексту.

Рассмотрим смоделированные мотивационные контексты словообразовательных игрем в сравнении с ответами респондентов при их восстановлении в пропущенном фрагменте текста по заданной инструкции:

(1) Вставьте вместо первых двух пропусков в тексте слово, обозначающее вырытое на луне (в лунном грунте) жилище; вместо третьего пропуска — название ягоды, растущей на луне. Ср. фрагмент стихотворения Е. Тарковской: «Луна и лентяй!», в котором передан диалог двух мальчишек, мечтающих «удрать на луну» от надоевших школьных уроков:

— Как будешь ты один в глуши? / С кем будешь ты дружить? / Ведь на луне нет ни души / И нет домов, где жить». Ответил первый: — Ну и пусть! / И без домов я обойдусь! / Я вырою землянку... Нет, нет, ошибся я... Я вырою \_\_\_\_, \_\_\_\_ для жилья. <...> Я встану рано поутру и земляники наберу... / Нет, нет, не земляники — я наберу \_\_!

Пропущенные слова — *лунянка* и *луника*. Восстановление этих слов облегчается для респондентов тем, что в тексте содержатся прототипы землянка и луника, структура которых воспроизводится в окказиональных инновациях. Ср. полученные от школьников ответы: *лунянку* (12), *лунице*, *луняшку*, *желтую яму*, *лунопещеру*, *норку* (2). В большинстве случаев школьниками использован прототип землянка (образование окказионализма осуществляется введением нового корня в модельную сетку слова — с учетом рифмы); вариант *лунице* ориентирован на словосочетание *жилище на луне* и транслирует структурный облик слова-образца (родового наименования); *луняшка*, возможно, «копирует» прототип избушка; вариант *лунопещера* образован способом сложения (ср. устойчивую синтагматическую связь слова *пещера* с глаголом *вырыть*); две номинации, предложенные детьми, не являются словообразовательными дериватами, ассоциативно актуализируя типовую узуальную синтагматику глагола *вырыть* (*желтая яма*, *норка*). Названия «лунной ягоды» в словосочетании с глаголом *набрать* представлены наиболее частотным дериватом *луника* (по аналогии с прототипом земляника), а также *лунянка* (ср. разговорный структурный аналог *костянка*, *землянка*, *малинка*); *лунлика* (от *луна* + *-лик* / *а* с сохранением семантики «ягодного» форманта); *луневика* (ср. *ежевика* как вероятный прототип игремы); вариант *марсиника* (от *Марс* с использованием типовой модели названия ягод с формантом *-ик* / *а*) — то, что речь идет о жизни на Луне, игнорируется респондентом; неудачные (с мотивацией, не соответствующей заданному описанию) варианты названия лунной ягоды: *моника* и *лунотерка*.

(2) Вставьте в стихотворение пропущенное слово со значением «бутерброд из бегемота»:

Если вдруг Придет тебе охота / Сделать бутерброд Из бегемота — / Что тут нужно? / Хлеба ломок Да салата свежего листок; / Может быть, Немного майонеза, / И, конечно, нужен — / До зареза! — Бегемот. Вот. / Готово. Ешьте \_\_\_\_\_. / Лишь бы не наоборот. (Б. Заходер).

Пропущенное слово *бегеброт* представляет собой результат контаминации лексем *бегемот* и *бутерброд* (и ассоциативно — *рот*). Приведенные детьми-респондентами варианты названия также представляют собой игремы-контаминанты (различие между ними только в последовательности и составе фрагментов, произвольно вычленяемых из состава слов-мотиваторов): *бегеброт* (13), *бегерот* (3), *бегемотоброд* (2), *бегемброд*, *бегемотобутерброд* (сложение по модели «основа + слово»), *бутобегемот*. Предсказуемость словотворческой игры очевидна, однако эффективность ее «восстановления» зависит от того, учитывается ли респондентами стихотворный размер.

(3) Вставьте в текст пропущенное слово (прилагательное в форме среднего рода от словосочетания толстый кот). В предложенном стихотворении этот окказионализм представлен в названии и несколько раз повторяется в тексте:

« \_\_\_\_\_ животное». \_\_\_\_\_ Животное! / Знакомство было мимолетное; / Но вспоминаю так охотно я / \_\_\_\_\_ Животное! / \_\_\_\_\_ Животное! / Оно, конечно, не бесплотное, / Но чрезвычайно чистоплотное! / \_\_\_\_\_ Животное! / \_\_\_\_\_ Животное! Оно довольно беззаботное; / Он — в известной мере странное, / Зато — / Весьма! / \_\_\_\_\_! (Б. Заходер).

Пропущенное слово — *толстокотанное* (животное). Полученные от респондентов номинации: *толстокот* (ребенок проигнорировал указанное в инструкции условие образовать прилагательное; детская инновация *толстокот* и есть собственно номинация того животного, о котором идет речь); *толстокотое* (5), *толстокотное* (3), *кототолстое* (2), *кототолстанное*, *котитолстанное* (животное) — игремы, практически совпадающие с авторской (изменена только последовательность мотивирующих основ), *котикотолстое*, *жирнокотное* (синонимическая актуализация значения мотиватора), *претолстокотое* (мотиватор *претолстый* усиливает экспрессию игровой номинации).

(4) Образуйте и вставьте в текст пропущенные названия падежей от глаголов *повстречать*, *узнавать*, *полюбить*, *обнимать*, *целовать*, *ожидать*, *томить*, *расставаться*, *мучить*, *ревновать* (последовательность падежей соответствует очередности приведенных глаголов). Данные названия «падежей» в стихотворении «Склонения» С. Кирсанова передают чувства лирического героя к возлюбленной:

...Хочешь, новые падежи / предложу тебе? — Предложи! / — *Повстречательный* есть падеж, / *узнавательный* есть

падеж, *полюбительный*, *обнимательный*, *целовательный* есть падеж. / Но они не одни и те ж — / *ожидательный* и *томительный*, / *расставательный* и *мучительный*, / и *ревнительный* есть падеж. / У меня их сто тысяч есть, / а в грамматике только шесть!

Заданность структурной модели прототипа (названий падежей в русском языке) делает предсказуемым «восстановимость» авторских инноваций. Действительно, все текстовые «лакуны» были в данном случае заполнены. «Сбой» произошел только в образовании названия падежа от глагола *ревновать*: *ревновательный* (вместо *ревнительный*). В данном случае авторская инновация отсылает не только к мотивирующему глаголу *ревновать*, но и к семантике прилагательного *ревнивый*. Представленная респондентами-школьниками парадигма окказиональных падежей «не предусматривает» отступления от заданного алгоритма.

(5) Вставьте в текст слово, образованное от словосочетания *зевающее животное*. Данная игра представлена в стихотворении М. Яснова «Жилец»: *Живет у нас дремотное, пушистое \_\_\_\_\_*. Пропущенное слово *зевотное* образовано по принципу уточняющей (характеристической) мотивации: путем введения нового корня (*зевать*) в модельную сетку слова животное. Большинство полученных от респондентов вариантов данной игры обнаруживает тот же принцип ее образования: *зевотное* (10), ср. также *зеванивное*, *зеваживотное*; вторым по частотности является новообразование *зевотдремотное* (7). Очевидно, на мотивацию данного слова оказывает влияние предтекст, в котором данное животное охарактеризовано как *дремотное*, а также метонимическая связь глаголов *дремать* — *зевать*, тематическая близость лексем *дремота* и *зевота*. Ср. название стихотворения С. Я. Маршака «Дремота и Зевота», в котором отмеченная ассоциативная связь также актуализирована.

Для других стимульных слов, текстовое восстановление которых предполагалось респондентами, отметим высокий процент совпадения с авторскими (ввиду их потенциальности).

Ср. *листьята* (...И стоят деревья-мамы, / И тревожно шелестят, / И глядят на самых-самых / Желтых маленьких *листьят*. С. Яснов), а также вариант *листьята* (уменьшительный дериват от формы мн. ч. *листья*); *бесхоботный* (...У бедной бескрылой, *бесхоботной* мошки / оторваны обе передние ножки... Б. Заходер), ср. предъявленное школьниками, наряду с авторским вариантом, прилагательное *нехоботный* (при актуализации синонимии приставок без- и не-).

Проведенный эксперимент показывает, что школьники вполне справляются с задачей «восстановления» словообразовательных игр по предъявленному мотивационному контексту, опираясь на структуру конкретного, рифмующегося с игрой, слова-образца (*земляника* — *луника*, *землянка* — *лунянка*; *клюйте* — *гостюйте*). Вполне актуальной техникой образования

словотворческих играх выступают контаминация, сложение и введение нового корня в модельную сетку готовых слов.

В процессе «восстановления» авторских игр проявилась и тенденция к вариативному выбору респондентами словообразовательных аналогий (ср. *лунянка*, *луняшка* и *лунопещера*). Однако процент собственных словотворческих инноваций в ответах школьников невысок, что обусловлено текстовыми ограничениями (предсказывающими появление «изъятой» единицы) и экспериментальной установкой на восстановление авторского окказионализма.

В качестве одной из версий **игрового конструирования**, позволяющей получить от респондентов-школьников оригинальные (собственные словотворческие) инновации, нами была разработана тренинговая процедура создания поля креативных номинаций, согласно которой *на первом этапе* респондентам предлагается создать на базе словосочетаний названия, не имеющие однословного аналога в узусе (этот этап соответствует технике образования окказионального слова по заданному мотивационному перифразу, которая предварительно отрабатывается, в частности — по предложенной выше методике заполнения текстовых лакун). *На втором этапе* тренинга испытуемые образуют дериваты от полученных окказиональных номинаций в соответствии с предложенными экспериментатором ассоциативными (тематическими) векторами (подробнее об этом см.: [Гридина 2013]). *На третьем, заключительном, этапе* тренинга респонденты должны придумать (написать) текст небольшого объема в любом жанре с использованием совокупного поля креативных номинаций.

Изначально заданная установка на создание не существующих в языке слов стимулирует к использованию техники языковой игры, когда инновация «имитирует» словообразовательные аналоги, образцы — при осознании участниками эксперимента условности такой имитации. На каждом из этапов тренинга происходит приращение количества окказиональных единиц соответствующего тематического спектра и расширение их ассоциативной валентности. Текстовая проекция семантики игровых номинаций обусловлена их сюжетобразующей функцией и жанровой актуализацией.

Апробация данной методики проводилась с детьми среднего школьного возраста. Учащимся 5-х классов школ г. Екатеринбурга предлагалось придумать собственные слова, соответствующие содержанию следующих описательных контекстов<sup>6</sup>: (1) промежуток между пальцами; (2) кактус, растущий в зеленом горшке; (3) просмотр видео в Интернете в семь часов утра; (4) неработающая (испорченная) компьютерная мышь.

Данные контексты описывают то, что обычно не маркируется в языке специальными номинациями, и это

<sup>6</sup> Эксперимент с учащимися 5-х классов был проведен студенткой бакалавриата УрГПУ по направлению «Родной язык и психолингвистика» А. Магоновой.

при необходимости назвать соответствующий объект или ситуацию ставит перед испытуемыми нестандартную лингвистическую задачу.

Приведем наиболее удачные (с точки зрения использованной словообразовательной техники языковой игры) инновации респондентов<sup>7</sup>:

(1) *пальцевпадина*, *междупальце*, *промежпальце*, *межпальчная местность*, *беспальцевое пространство*, *междупальчатый промежуток* (три последних названия, являясь двусловными, хотя и не соответствуют инструкции, все же содержат инновацию в своем составе);

(2) *зеленогоршковитый (кактус)*, *иглогрин* (обыгрывание межъязыковых эквивалентов, ср. англ. green «зеленый» и ассоциативную отсылку к номинируемому объекту через мотиватор *иглы*, *иголки*; кактус, как известно, *колючее* растение; при этом в мотивационной форме слова не отражен признак «кактус **в зеленом горшке**»), ср. *иглочник* (мотивированный вариант названия кактуса по признаку наличия иголок); *зеленый кактусогоршок* (название, внутренняя форма которого отсылает к словосочетанию *горшок с кактусом* или *для кактуса*);

(3) *утровидение*, *утросеть*, *интренник* (ср. *утренник* + Интернет), *семиутренник*, *семиутросмотрелка*, *рановстав* (время раннего вставания для просмотра Интернета), *интерсмотр*, *интернет-смотрение*, *утросмотр*, *утровидеонет*;

(4) *нерабмышькомп* (аббревиация компонентов мотивирующего словосочетания неработающая компьютерная мышь), *сломышка* (буквально *сломанная мышка* — усечение первого слова и контаминация с *мышка* по принципу междусловного наложения: сло[м + м]ышка), *мышеломка* (ср. *мышеловка*), *мышенеработание*, *компомышенеработ* (три последних номинации, скорее, название процесса, а не испорченной компьютерной мышки), *маус-ломалка* (ср. англ. mouse «мышь»), *дохлая мышь* (игра прямого и переносного значений — несловообразовательная номинация, отсылающая к семанти-

<sup>7</sup> Следует отметить тот факт, что процент таких удачных инноваций невысок. Многие инновации труднопроизносимы, так как создаются простым приклеиванием частей исходного словосочетания друг к другу — без учета законов морфологической сочетаемости, вне опоры на словообразовательный аналог, представленный конкретными языковыми номинациями и / или системой словообразовательных моделей. Ср., например: *палецемеж*, *промиткол*, *пальцобел* (промежуток между пальцами), *кактугорзел*, *кравзего* (кактус в зеленом горшке), *зклига* (книга с закладкой), *безмышьтолку* (неработающая мышь), *раносмотремо* (просмотр Интернета в 7 часов утра) и др. В подобных случаях дети нередко следуют ложной установке, согласно которой оригинальное есть нечто абсурдное (своего рода «абракадабра», не поддающаяся дешифровке), или придумывают новое слово, идя по линии наименьшего сопротивления — по принципу сокращения (произвольной редукции элементов словосочетания и их последовательного присоединения друг к другу: дешифровка таких инноваций предполагает знание производящего контекста, как при восприятии аббревиатур).

ке глагола *сдохнуть* «выйти из строя» в компьютерном жаргоне).

Результаты второго этапа тренинга по созданию поля креативных номинаций показывают, что продуцирование новых слов по заданным ассоциативным (тематическим) векторам повышает словотворческую активность школьников в плане следования неким ономастическим образцам. Ср., например, ономастические номинации (названия стран, планет, городов, улиц рек, магазинов и т. п.), полученные на этом этапе: планета *Пальцерония*, страна *Межпальцерия*, деревня *Межпальциха*, село *Распальцуево*, перевал *Межпальцевская впадина*. Названия жителей этих мест: *межпальчане*, *распальцуевцы*, *межпальцихинцы*. Страны *Зеленогорикс* (ср. *Зеленогорск*, мотивированное словосочетанием *зеленые горы*, и *Зеленогориск* — от *зеленый горшок*), *Новая Кактусландия* (страна зеленых колючих кактусов). Соответственно жители — *зеленогоршане*. Из номинаций других тематических сфер отметим следующие (ассоциативные векторы — средства коммуникации, гаджеты: *распальцефон* — самый «продвинутый» телефон»; профессии: *межпальцовщик* — рабочий, который ничего не делает (ср. *шлифовщик*), названия магазинов: *Межпальцемаркет* (с явно ироническим подтекстом) и др.

Для сравнения приведем номинации, полученные нами при проведении подобного эксперимента-тренинга с учащимися старших классов. Им было предложено образовать по заданным тематическим векторам дериваты от стимульного слова *смайл*.

Первый вектор — *место, в котором поселился смайл*: *Смайленд* (ср. *Диснейленд*), страны *Смайлия*, *Смайляница*, *Смайлостан*, *Смалтай*, *Смайсландия*, *Компландия*, штат *Текстланд*, города *Смайлдон*, *Смайлриж*, *Смайлбург* деревня *Смайлогоры*, река *Смайловка*, гора *Смайлбрус*; страна *ХАХАртастан*, г. *Бодрянск*, деревни *Веселуха*, *Пересмешниково*, село *Смеялово*, ул. *Радоградская*, квартал *Кривых зеркал*.

Как видно из приведенных примеров, ассоциативный контекст полученных игрем отражает семантические аспекты слова, обусловленные его функционированием в компьютерном дискурсе, синонимическими связями и оценочными симилиями, в том числе прецедентными (*смайл* — смех, хохот, веселье, радость, бодрость, кривые зеркала). Техника создания игрем данной группы основана на «подражании» топонимической модели или конкретному ономастическому прецеденту.

Второй вектор — *характеристика жителей тех мест, где обитает смайл*: *Смайл Смайлыч* и *Смайла Смайловна* (семейная пара), *королева Смайлетта*, *смайлышата*, *смайликаны*, *смайлята*, *смайленок-смеенок*, *смеешонки*, *дразнеки*, *веселенок*, *хахатарстанцы*, *смайлыбчивые люди*.

Третий вектор — *профессии жителей тех мест, где поселился смайл*: *Смайлболит*, *смайлотолог*, *смайлокулист*, *смайлопед* (врачи), *смайлеватель* (преподаватель) и *смайлотрясы* (ученики-двоечники), *смайляры*

(*маляры*), *Смайлевич* (художник), *смайловар* (сталевар, повар), *смайледжер* (менеджер), *смайловик-затейник*.

Четвертый вектор — *болезни «смайловцев» и лекарства от них*: *бессмайлия*, *смайлофрения*, *смайлига*, *смайлигрень*, *смехомания*, *синдром Смайлодура*; *смайльз Смайлевского*, *стоп-смайлин*, *смайломецин*, *смайлбоботик*, *обессмайливание*, *смайлокол*, *мигсмайлигин* (лекарство мгновенного действия).

Пятый вектор — *язык «смайловцев»*: *смайлговор*, *смайлинг* (разговорная речь), *смайльский* (официальный язык смайловцев), *смайлит* (диалект), *смайлогон* (жаргон), *смайлославянский*; *смехарский*, *веселандский*, *хахальянский*.

Шестой вектор — *единицы измерения «смайла»*: *смайлограмм*, *один хих*, *смайлометры*, *смайлоллионы*, *смайлыбка*.

На завершающем этапе тренинга лингвокреативная технология метода игрового конструирования может быть представлена в версии порождения или завершения текста (по заданному началу).

Приведем для примера лишь два текста, созданных школьниками разных возрастных групп с использованием собственных окказиональных новообразований.

Первый текст в жанре короткого рассказа создан 12-летней школьницей, которая в качестве стимульного ключевого слова использовала номинацию *книгозаклад*, образованную по заданному перифразу *книга с закладкой*: *Жил-был один человек в стране Книжезакландия*. Работал он *книжезакладчиком* — вставлял закладки в книжки. Ему за это платили 100 *книжезаклат* в месяц. Горожане — *книжезакладколюбы* — знали, что он оставляет закладки на самой интересной странице.

Второй текст — стихотворение «*Квадрат Смайлевича*», написанное десятиклассницей:

Жил-был на свете художник *Смайлевич*,  
В парке любил он бродить по аллеям.  
Краски возьмет — и усердно рисует,  
Кистью квадрат свой волшебный *смайлюет*.  
В этом квадрате, как в светлом оконце,  
Вечные светят улыбки и солнце.

В обоих текстах считаются прототипы игрем и проявлена определенная стратегия актуализации их семантического наполнения. В первом тексте — это комплекс лексем, связанный с описанием места действия, рода занятий персонажа, его отношения к профессии, которую герой любит не за то, что ему платят за работу какие-то «мифические», «условные» деньги, но за возможность *закладывать* в людей интерес (любовь) к книге. Конечно, пятиклассница еще не владеет в полной мере мастерством повествования в аллегорической форме, но поворот сюжета интересен, и словотворческий игровой креатив находит в нем уместное применение.

Второй текст имеет прецедентную основу: он обыгрывает название известной картины «Черный квадрат» и имя ее автора — К. Малевича. Значение созвучного

имени художника глагола *малевать* трансформируется путем введения нового корня *смайл* в модельную сетку слова, придавая стихотворению мажорное звучание.

Совершенно очевиден тот факт, что в условиях направленного тренинга игровая компетенция учащихся разных возрастных групп проявляет себя не только как зависимая от лингвистического опыта, но и в не меньшей степени как зависимая от общекультурного фона, ценностных приоритетов, индивидуальных черт личности. В этом отношении перспективным представляется выстраивание индивидуальной траектории тренинга вербальной креативности для каждого его участника — с учетом диагностики способности конкретной личности к использованию кодов языковой игры.

### ДАнные ОБ АВТОРЕ

Гридина Татьяна Александровна — доктор филологических наук, профессор, зав. кафедрой общего языкознания и русского языка Уральского государственного педагогического университета.

Адрес: 620017, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26

Эл. почта: [tatyana\\_gridina@mail.ru](mailto:tatyana_gridina@mail.ru)

### ABOUT THE AUTHOR

Gridina Tatyana Alexandrovna is a Doctor of Philology, Professor of Common Linguistics and the Russian Language Department of the Ural State Pedagogical University.

## ЛИТЕРАТУРА

*Гридина Т. А.* Языковая игра: стереотип и творчество: Монография / Урал. гос. пед. ун-т. — Екатеринбург, 1996. — 214 с.

*Гридина Т. А.* К истокам вербальной креативности: творческие эвристики детской речи // Лингвистика креатива-1: коллективная моногр. / под общей ред. проф. Т. А. Гридиной. — 2-е изд. — Екатеринбург: ФГБОУ ВПО «Уральский гос. пед. ун-т», 2013. — 368 с. С. 5–59.