

## ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА

УДК 372.881.1'373.611: 378.016:.881.1'373.611  
ББК 4426.81,2+Ш12/18-9-20

ГРНТИ 16.21.45

Код ВАК 13.00.02

### **Гридина Татьяна Александровна,**

доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой общего языкознания и русского языка, Институт филологии, культурологии и межкультурной коммуникации, Уральский государственный педагогический университет; 620017, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; e-mail: tatyana\_gridina@mail.ru.

### **Коновалова Надежда Ильинична,**

доктор филологических наук, профессор кафедры общего языкознания и русского языка, Институт филологии, культурологии и межкультурной коммуникации, Уральский государственный педагогический университет; 620017, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; e-mail: sakralist@mail.ru.

#### **ТЕХНИКИ ЯЗЫКОВОЙ ИГРЫ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ СЛОВООБРАЗОВАНИЮ В ШКОЛЕ И В ВУЗЕ**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** деривация; языковая игра; тренинг; лингвистическое образование.

**АННОТАЦИЯ.** В статье рассматриваются принципы и возможности внедрения игровых тренинговых технологий в практику школьного и вузовского образования. Предметом исследования является формирование и развитие словообразовательного компонента языковой компетенции личности, что предполагает обращение к некоторым важным вопросам освоения обучающимися деривационного процесса. Обсуждается проблема переведения формального лингвистического знания в режим прагматико-операционального использования. Постулируется идея относительного того, что последовательность словотворческого тренинга определяется комплексом факторов, способствующих эффективности деятельности говорящего в процессе порождения и восприятия производного слова. К таким факторам относятся механизмы, способы, типовые алгоритмы словотворчества, идиоматика словообразовательной инновации, установка на актуализацию семантики слова с учетом его мотивационной формы и значения, способность к вариативному выражению номинативной потребности, в том числе в игровом ключе.

Предложенные авторами данной статьи техники языковой игры могут стать основой разработки новых технологий и методик обучения словообразованию с учетом психолингвистических факторов восприятия и обработки информации. Как наиболее продуктивные рассматриваются психолингвистические методики прямого толкования производного слова (в том числе окказионального и игрового), методика игрового конструирования слова по заданному мотивационному перифразу, создание потенциальных словообразовательных гнезд от заданного игрового стимула и др.

### **Gridina Tatiana Aleksandrovna,**

Doctor of Philology, Professor, Head of Department of General Linguistics and the Russian Language, Institute of Philology, Culturology and Intercultural Communication, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia.

### **Konovvalova Nadezhda Ilyinichna,**

Doctor of Philology, Professor, Department of General Linguistics and the Russian Language, Institute of Philology, Culturology and Intercultural Communication, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia.

#### **LANGUAGE GAME TECHNOLOGIES IN TEACHING WORD BUILDING AT SCHOOL AND UNIVERSITY**

**KEYWORDS:** derivation; language game; training; linguistic education.

**ABSTRACT.** The article describes the principles of implementation and the potential of language trainings at school and university. The subject of this research is formation and development of word building component of a person's language competence, which presupposes discussion of some important aspects of derivational process. The problem of the use of theoretical linguistic knowledge on practice is paid special attention. It is argued that the plan of the word building training and the succession of tasks is determined by a number of factors, which increase the efficiency of comprehension of a word. Such factors include the mechanisms, ways, typical algorithms of word building, idiomatic nature of word building innovations, the accent on semantics of the word with regard to its motivational form and meaning, the ability for variable nomination.

The technologies of language game, introduced in the article, may be the basis for new technologies and methods of teaching word building with regard to psycholinguistic factors of comprehension and processing of information. The most productive technologies are: psycholinguistic methods of defining a derivative (including occasional derivatives and those used for the game purposes), the method of building a word according to the given periphrasis and development of potential derivational nests of the given word.

Основополагающей стратегией современного лингвистического образования является выработка нестандартного, творческого мышления и способности обучающихся к конструктивному усвоению

знаний не столько на уровне сугубо формальных логических правил (языковых канон), сколько на ассоциативном, лабильном, динамичном, что создает возможность объемного (панорамного) видения языко-

вых фактов и деятельностного отношения к их интерпретации (см., например, А. А. Леонтьев, Л. В. Сахарный, Ю. Н. Караулов, И. Г. Милославский). В таком случае ассоциативно-вербальная сеть говорящих должна содержать, с одной стороны, факты языкового автоматизма, которому предшествовал длительный процесс систематического обучения русскому языку в школе, с другой – соответствующие рефлексивные реакции, демонстрирующие актуализированные в конкретном речевом акте нестандартные (индивидуальные) связи между элементами языковой системы и операциональными процедурами их освоения [10, с. 139].

Среди различных параметров языковой компетенции личности словообразовательный компонент занимает особое место, отражая взаимосвязанность процессов рецептивной (аналитической) и продуктивной (речетворческой) деятельности. Такая зависимость спонтанно проявляется уже на этапе дошкольного онтогенеза, при «самонаучении» родному языку, когда в поисках логики наименования дети «выводят» значения слов в опоре на их морфемный состав и ассоциативные аналогии с одноструктурными образцами уже известных слов. Понимание того, как создано слово, составляет операциональную базу словотворческой активности не только в регистре компенсаторной («вынужденной») креативности (при восполнении ребенком лексического дефицита), но и в регистре преднамеренной языковой игры, осознанного сопротивления речевому автоматизму [4, с. 8], проявляющему уникальность личности ребенка в его словотворческой репрезентации (моделировании актуальных для него номинаций «по собственным лекалам» [8]).

Психологами особо подчеркивается тот факт, что в процессе становления креативной личности проявляет себя стремление субъекта к «самостоятельному нахождению ресурсов <...> для решения творческой задачи. Для сознательного <...> творца важен особый акт самосознания – рефлексии, в которой человек выделяет свое творческое усилие и свою творческую позицию <...> как основную возможность созидания» [1, с. 8–10]. Соответственно, для формирования и дальнейшего стимулирования этой созидательной активности в вузовском и школьном преподавании русского языка продуктивно применение различного рода тренингов, в том числе и тренингов вербальной креативности, которая выражается в «... способности к обновлению и нестандартному использованию языковых средств, <...> к эффективной реализации ресурсов языка в соотношении с поставлен-

ной коммуникативной задачей» [5, с. 74]. Такую возможность дает использование различных техник языковой игры как особой формы лингвокреативного мышления, основанного на способности к ломке и переключению ассоциативных стереотипов восприятия и порождения вербальных знаков (при актуализации в игровой трансформе параметров обыгрываемого, «опознаваемого» прототипа) [3]. Словообразовательный уровень языка выступает в качестве одного из показательных ресурсов лингвокреативной деятельности, проявляющей способность говорящих к гибкому оперированию деривационными механизмами в широком диапазоне номинативных и коммуникативных потребностей (ср., например, характерный для современной языковой ситуации словотворческий «игровой бум» в разных дискурсивных практиках – рекламе, медиатекстах, разговорной речи, интернет-коммуникации, общественно-политической сфере и т.п.).

Вместе с тем изучение словообразовательной системы языка как в вузовских, так и в школьных программах отражает сложившийся в рамках традиционной структурно-семантической парадигмы преимущественно формальный подход (с выделением основных единиц словообразования: словообразовательных типов, гнезд, моделей, парадигм, способов словообразования, словообразовательных формантов и других элементов словообразовательного уровня). При этом неучтенными оказываются механизмы функционирования словообразовательной системы в реальной речевой деятельности и совсем не рассматривается ассоциативный потенциал единиц словообразовательного уровня, возможности реализации творческой функции языка в опоре на словообразовательно мотивированное слово. Между тем функциональный аспект словообразования чрезвычайно важен для понимания специфики коммуникативной деятельности в разных сферах общения. Мы постоянно сталкиваемся с вариативностью словообразовательных моделей при реализации в речи (ср. отклонения от нормативных словообразовательных стереотипов в живой разговорной речи, в частности, в детской). При реализации эстетической функции языка (например, в художественном тексте) имеет место сознательная (направленная) деавтоматизация языкового знака, в частности, на основе неузуальной словообразовательной мотивации. Без понимания деятельностных механизмов словообразовательного процесса оказывается невозможным адекватное восприятие смыслового наполнения производного слова, в том числе разного рода инноваций: «Ре-

флексия над морфемным составом употребляемых словоформ создает перспективу конструирования по аналогии» [2, с. 112].

Особую роль при изучении словообразования в указанном аспекте получает исследование принципов языковой игры, в основе которой лежит отход от стереотипа конструирования слова, что позволяет включить в процесс обучения такие факторы ассоциативного мышления, как интуиция, «чутье системы» и эвристичность, являющиеся необходимым компонентом языковой способности. В качестве методологической стратегии изучения словообразовательной системы могут быть использованы следующие эвристические принципы языковой игры:

1) принцип конструирования слова на основе стандартных и нестандартных комбинаций словообразовательных средств, вычленяемых в заданных условиях игры словах (например, составить слово, в котором корень, как в прилагательном *медвежий*, суффиксы, как в словах *вежливый* и *глупость* = *медвежливость*); ср. широко распространенные в сфере детского фольклора загадки-шутки, построенные на том же принципе: Что будет, если соединить верблюда с медведем? – *Вермишель* (читай: ВЕРблюд + медведь = Миша = МИШЕЛЬ). Дешифровка ассоциативного кода загадки предполагает не простое соединение слов, а их формальную трансформацию (усечение слова *верблюды* до сегмента, омонимичного первой части загаданного существительного, и ассоциативную подмену слова *медведь* именем собственным *Мишель*, омонимичным второй части загаданного существительного. Сама возможность подобного игрового (аббревиатурного) осмысления существительного *вермишель* определяется имитацией структурной модели создания сокращенных слов (слог + слово) и наличием созвучных сегментов в ассоциируемых словах;

2) ономастологический принцип составления слов на основе словообразовательного перифраза (например: *петь песню*, состоящую только из слов «*тирлим-бом-бом*» – *тирлимбомбомкать*);

3) принцип игровой словообразовательной интерпретации при введении нового ассоциативного стимула (ложного мотиватора), например: *садист* от *сад* – «владелец сада», «садовый сторож» и т.д.;

4) принцип описания ассоциативного фона окказионально мотивированного слова в сопоставлении с узуальным прототипом (например, *волнопад* – водопад, *обычайность* – необычайность, *прениже* – превыше, *противоадие* – противоядие);

5) принцип составления потенциальных словообразовательных гнезд по заданной модели, например:

Заданная модель словообразовательного гнезда	Реализация модели словообразовательного гнезда
Имя собственное (вершина гнезда)	<i>Шапокляк</i>
Прилагательное	<i>шапоклякский</i> <i>шапоклячный</i> <i>шапокляковый</i> <i>шапоклячий</i>
Наречие	<i>шапоклячно</i> <i>по-шапоклякски</i>
Глагол	<i>шапоклякничать</i> <i>шапоклякствовать</i>
Нарицательное существительное	<i>шапоклякство</i> <i>шапоклизм</i> <i>шапоклякость</i>

Описанные принципы языковой игры на словообразовательном уровне при использовании в качестве основы эвристических заданий активизируют креативные способности личности и содействуют усвоению особенностей семантизации наименования в самом процессе его конструирования. Для примера приведем данные эксперимента со школьниками, условием которого было образование производных от имени собственного (известного детям имени персонажа сказки А. Милна «Винни-Пух и все, все, все»). Целью эксперимента было выявление семантического потенциала словообразовательных инноваций и обнаружение ассоциативного фона онома, лежащего в основе окказионального словообразовательного гнезда.

В ходе эксперимента от исходного имени Винни-Пух были получены следующие дериваты существительные: *виннипуховщина* – «образ мыслей Винни-Пуха», *Виннипушонок*, *Виннипушка* – «ласкат. от Винни-Пух», *виннипушка* – «толстяк», от *Виннипушка* по сближению с созвучным *пышка*, *виннишутка* – «шутка Винни-Пуха», *Виннипушия* // *Виннипухия* – «страна Винни-Пуха», *виннипухинг* – «собрание сладкоежек», прилагательные: *виннипушистый*, *виннипухистый*, *виннипуховский*, *виннипухий* – «принадлежащий Винни-Пуху», *виннипухнутый* – «объевшийся», *виннипушливый* – «добродушный, как медвежонок Винни-Пух»; глаголы: *виннипухаться* – «торопиться, бежать, запыхавшись, как Винни-Пух, убегающий от пчел», *виннипушничать* – «много есть», *винниплюхнуться* – «упасть, плюхнуться, как Пух с дерева», *виннипухнуть* – «толстеть», *развиннипушиться* – «похудеть», *провиннипухать* – «проворонить», про-

*виннипушиться* – «провиниться, съев что-либо без разрешения», *свиннипухнуть* – «стать поклонником, фанатом Винни-Пуха»; наречия, образованные от прилагательных: *виннипуховский* – *виннипуховско* – «подобно Винни-Пуху», *виннипухлый* – *виннипухло* – «неуклюже, шаловливо», *виннипушный* – *виннипушно* – «смешно», *виннипусто* – наречие, образованное от существительного *Винни* и основы прилагательного *пустой* – «в холодильнике после приема гостей».

Описанное словообразовательное гнездо актуализирует ассоциативный фон имени Винни-Пух путем использования: а) окказиональных моделей образования сложных слов, вторым компонентом которых является слово, созвучное с Пух, выявляющее коннотации данного онома, обусловленные его функционированием в текстовом поле сказки; б) моделей с уменьшительно-ласкательными суффиксами, выявляющими коннотации субъективной оценки; в) слова-образца (экспрессы) в качестве прототипа для инноваций: ср. *свихнуться* и *свиннипушиться*, *провиниться* и *провиннипушиться*. Словообразовательные дериваты демонстрируют ассоциативную многовалентность восприятия внутренней формы слова, связанной с коннотативным фоном производящего имени собственного.

Особым видом языковой игры на словообразовательном уровне является создание искусственных топонимов и названий жителей по вариативным моделям их образования. Словотворчество такого рода при установке на создание характерологических имен собственных выявляет и развивает способность говорящих (детей) к установлению оценочного потенциала словообразовательной модели (при ее нестандартном лексическом наполнении), ср. экспериментальные данные, демонстрирующие возможности образования онома от апеллятива с характерологической оценочной коннотацией. Испытуемым (школьникам 5–6 классов) предлагалось образовать названия города, улицы, страны, жителей, континента от слова *ворона*. Результаты эксперимента выявляют следующие тенденции игрового моделирования характерологической направленности онома при использовании словообразовательных механизмов:

– названия городов: 1) использование типовых структурных моделей названий городов (урбанонимов), имитирующих правдоподобие внешнего облика искусственных новообразований. Экспрессия названия обуславливается в таких случаях только оценочными коннотациями апеллятивной основы (ср. *Воронянск*, *Воронайск*, *Воронинск*, *Воронярс*, *Воронец*,

*Вороноград*, *Воронбург*); 2) использование в качестве прототипа топонимических моделей с национальным колоритом. Экспрессивность таких названий обусловлена стилистическим контрастом апеллятивной основы и используемого узуального компонента иноязычной топонимической модели (*Нью-Воронск*, *Санкт-Воронбург*, *Сан-Воронино*); 3) использование в качестве прототипа конкретных топонимических названий. Игровой эффект восприятия названия создается топонимической аллюзией (*Воронжилов*, *Воронск-Уральский*, *Североворонск*, *Ворона-на-ветке*, ср.: *Ворошилов*, *Каменск-Уральский*, *Североуральск*, *Ростов-на-Дону* и т.п.); 4) ложноэтимологическое переосмысление узуального названия с омонимичной топоосновой (*Воронеж* – буквально «город, где живут вороны, где много ворон»); 5) отфразеологическая или оценочно ориентированная типовая мотивация названия (*Беловоронск*, ср. *общипанная ворона*; *Воронобяк*, ср. *бьяка* – «плохой, гадкий»);

– названия жителей: 1) образование путем омонимического наложения онома и апеллятива (г. *Ворон* – жители *воронята*, ср. *ворона*, *воронка* – названия жителями города *Ворон*); 2) использование типовых моделей названий жителей (*вороноградцы*, *ворончане*, *воронинцы*, *воронбуржцы*, *вороничи* и т.п.); 3) образование названий жителей от окказиональных моделей названия города, сохраняющие экспрессивный характер производящего топонима (*Общипай-Воронск* – *общипайворонцы*, *Сан-Воронино* – *санворонцы*; ср. *ньюворонцы*, *воронск-уральцы*, *воронобяки*, *вороновчанцы* от *Ворона-на-ветке*).

Игровой эффект восприятия онома обнаруживается в названиях улиц (*Вороняя*, ср. омонимичное прилагательное *вороний*; *улица Парижских ворон*; *улица Воронавтов*, ср. *ворона-космонавт*; *улица Вороньей стаи*, *улица Святого Ворона*); в названиях стран (*Воронляндия*, *Воронилия*, *Воронезия*, *Вороностан*, *Заворонезия*), имитирующих модели образования известных топонимов (ср. *Финляндия*, *Бразилия*, *Швеция*, *Индостан*, *Индонезия*); в названиях континентов (*Воронида*, ср. *Антарктида*; *Соединенные Вороньи Штаты*; *Вороназия*, ср. *Евразия* и т.п.).

Таким образом, принцип языковой игры как деавтоматизация восприятия мотивированного слова позволяет активизировать творческие способности учащихся в реализации словообразовательных механизмов языковой системы, обнаружить возможности моделирования ассоциативного наполнения словообразовательных неологизмов.

Применение предложенных тренинговых процедур развития словотворческой компетенции обучающихся должно способствовать переводению формального лингвистического знания в режим его прагматико-операционального использования.

Последовательность словотворческого тренинга определяется комплексом факторов, способствующих эффективности деятельности говорящего в процессе порождения и восприятия производного слова. К таким факторам относятся механизмы, способности, типовые алгоритмы словотворчества, идиоматика словообразовательной инновации, установка на актуализацию семантики слова с учетом его мотивационной формы и значения, способность к вариативному выражению номинативной потребности, в том числе в игровом ключе.

Тренинговая адаптация психолингви-

стических методик прямого толкования слова (в том числе окказионального) и игрового конструирования по заданному мотивационному перифразу, создание потенциальных словообразовательных гнезд от заданного стимула и др. является релевантным инструментом усвоения деривационных механизмов как взаимобратимых процессов порождения и восприятия словообразовательного деривата.

Языковая игра, являясь одним из возможных подходов к изучению словообразования, в то же время оказывается предпочтительным методологическим фактором при анализе результатов словообразовательного процесса в деятельностном аспекте, в особенности при выявлении экспериментальной направленности словообразовательных актов.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Варламова Е. П., Степанов С. Ю. Психология творческой уникальности человека. – М. : Ин-т психологии РАН, 2002.
2. Гридина Т. А. Актуальная грамматика детской речи: когнитивные модели семантизации и механизмы порождения словоформ // Языковая личность: аспекты изучения : сб. науч. статей памяти члена-корреспондента РАН Ю. Н. Караулова / под ред. И. В. Ружицкого и Е. В. Потемкиной. – М. : МАКС Пресс, 2017. – С. 110–123.
3. Гридина Т. А. Ассоциативный потенциал слова и его реализация в речи (явление языковой игры) : дис. ... д-ра филол. наук. – М., 1996.
4. Гридина Т. А. К истокам вербальной креативности: творческие эвристики детской речи // Лингвистика креатива-1 / под общей ред. проф. Т. А. Гридиной. – Екатеринбург, 2013. – С. 5–58.
5. Гридина Т. А. Ассоциативные проекции детских словотворческих инноваций и тренинги вербальной креативности // Лингвистика креатива-3 / под общей ред. проф. Т. А. Гридиной. – Екатеринбург, 2014. – С. 14–75.
6. Гридина Т. А., Коновалова Н. И. Современный русский язык. Словообразование. Теория, алгоритмы анализа, тренинг. – М. : Флинта : Наука, 2013.
7. Гридина Т. А., Коновалова Н. И. Диагностические срезы речевых умений детей с общим недоразвитием речи // Психолингвистические аспекты изучения речевой деятельности. Труды Уральского психолингвистического общества. – Екатеринбург, 2015. – Вып. 13. – С. 30–42.
8. Гридина Т. А., Пятинин А. Э. Проективная активность личности в речевой деятельности // Психолингвистические аспекты изучения речевой деятельности. Труды Уральского психолингвистического общества. – Екатеринбург, 2003. – Вып. 1. – С. 5–14.
9. Караулов Ю. Н. Ассоциативная грамматика русского языка. – М. : Русский язык, 1993. – 330 с.
10. Коновалова Н. И. Метаязыковое знание в вербальной памяти говорящих (по данным «Русского ассоциативного словаря» // Языковая личность: аспекты изучения : сб. науч. статей памяти члена-корреспондента РАН Ю. Н. Караулова / под ред. И. В. Ружицкого и Е. В. Потемкиной. – М. : МАКС Пресс, 2017. – С. 137–146.
11. Леонтьев А. А. Основы психолингвистики. – М. : Смысл, 1997. – 287 с.
12. Милославский И. Г. Вопросы словообразовательного синтеза. – М. : Изд-во МГУ, 1980. – 296 с.
13. Милославский И. Г. Как разобрать и собрать слово. – М., 1993.
14. Сахарный Л. В. Психолингвистические аспекты теории словообразования : учеб. пособие. – Л. : ЛГУ, 1985. – 97 с.
15. Цейтлин С. Н. Очерки по словообразованию и формообразованию детской речи. – М. : Знак, 2009. – 592 с.

#### REFERENCES

1. Varlamova E. P., Stepanov S. Yu. Psikhologiya tvorcheskoy unikal'nosti cheloveka. – M. : In-t psikhologii RAN, 2002.
2. Gridina T. A. Aktual'naya grammatika detskoj rechi: kognitivnye modeli semantizatsii i mekhanizmy porozhdeniya slovoform // Yazykovaya lichnost': aspekty izucheniya : sb. nauch. statey pamyati chlenakorrespondenta RAN Yu. N. Karaulova / pod red. I. V. Ruzhitskogo i E. V. Potemkinoy. – M. : MAKS Press, 2017. – S. 110–123.
3. Gridina T. A. Assotsiativnyy potentsial slova i ego realizatsiya v rechi (yavlenie yazykovoy igry) : dis. ... d-ra filol. nauk. – M., 1996.
4. Gridina T. A. K istokam verbal'noy kreativnosti: tvorcheskie evristiki detskoj rechi // Lingvistika kreativa-1 / pod obshchey red. prof. T. A. Gridinoy. – Ekaterinburg, 2013. – S. 5–58.
5. Gridina T. A. Assotsiativnye proektsii detskiikh slovtvorcheskiikh innovatsiy i treningi verbal'noy krea-

- tivnosti // *Lingvistika kreativa-3* / pod obshchey red. prof. T. A. Gridinoy. – Ekaterinburg, 2014. – S. 14–75.
6. Gridina T. A., Konovalova N. I. *Sovremennyy russkiy yazyk. Slovoobrazovanie. Teoriya, algoritmy analiza, trening.* – M. : Flinta : Nauka, 2013.
7. Gridina T. A., Konovalova N. I. Diagnosticheskie srezy rechevykh umeniy detey s obshchim nedorazvitiem rechi // *Psikholingvisticheskie aspekty izucheniya rechevoy deyatel'nosti. Trudy Ural'skogo psikholingvisticheskogo obshchestva.* – Ekaterinburg, 2015. – Vyp. 13. – S. 30–42.
8. Gridina T. A., Pyatinin A. E. Proektivnaya aktivnost' lichnosti v rechevoy deyatel'nosti // *Psikholingvisticheskie aspekty izucheniya rechevoy deyatel'nosti. Trudy Ural'skogo psikholingvisticheskogo obshchestva.* – Ekaterinburg, 2003. – Vyp. 1. – S. 5–14.
9. Karaulov Yu. N. *Assotsiativnaya grammatika russkogo yazyka.* – M. : Russkiy yazyk, 1993. – 330 s.
10. Konovalova N. I. *Metazykovoe znanie v verbal'noy pamyati govoryashchikh (po dannym «Russkogo assotsiativnogo slovary») // Yazykovaya lichnost': aspekty izucheniya : sb. nauch. statey pamyati chlenakorrespondenta RAN Yu. N. Karaulova / pod red. I. V. Ruzhitskogo i E. V. Potemkinoy.* – M. : MAKS Press, 2017. – S. 137–146.
11. Leont'ev A. A. *Osnovy psikholingvistiki.* – M. : Smysl, 1997. – 287 s.
12. Miloslavskiy I. G. *Voprosy slovoobrazovatel'nogo sinteza.* – M. : Izd-vo MGU, 1980. – 296 s.
13. Miloslavskiy I. G. *Kak razobrat' i sobrat' slovo.* – M., 1993.
14. Sakharnyy L. V. *Psikholingvisticheskie aspekty teorii slovoobrazovaniya : ucheb. posobie.* – L. : LGU, 1985. – 97 s.
15. Tseytlin S. N. *Ocherki po slovoobrazovaniyu i formoobrazovaniyu detskoy rechi.* – M. : Znak, 2009. – 592 s.