письма, совершая при этом немаловажные открытия. Происходит своеобразное развитие познавательной деятельности ребенка, процесс расширения сферы сознаваемого. Под этим подразумеваются качественные сдвиги в когнитивном развитии ребенка. Этим же обстоятельством объясняется изменение семантики единиц номинации; смысловое содержание производного слова углубляется, поскольку за ним стоит новый уровень познания. Это новое в речевом опыте, не вписывающееся в рамки системы, ведет к ее перестройке, а каждое очередное новое состояние системы служит основанием для сравнения при последующей переработке речевого опыта.

Литература

1. *Жинкин, Н.И.* Речь как проводник информации / Н.И. Жинкин. – М., 1982.
2. *Лурия, А.Р.* Очерки психофизиологии письма / А.Р. Лурия. – М., 1950.
3. *Назарова, Л.К.* О роли речевых кинестезий в письме / Л.К. Назарова // Советская педагогика. – 1952. – № 6.
4. *Сеченов, И.М.* Элементы мысли / И.М. Сеченов. – СПб., 2001.
5. *Тихомиров, Д.И.* Чему и как учить детей на уроках русского языка в начальной школе / Д.И. Тихомиров. – М., 1901.

УДК 81 276. 3053 2

О.С. Сальникова
Научный руководитель: кандидат филологических наук, доцент Н.П. Павлова

ПРОЯВЛЕНИЕ ГИПЕРКОРРЕКЦИИ В ПИСЬМЕ ДЕТЕЙ

Работа выполнена в рамках реализации ФЦП «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России на 2009 – 2013 гг.»

В статье рассматриваются ошибки гиперкоррекции, которые имеют не физический и не грамматический характер. Это психологические ошибки в лингвистических рассуждениях пишущего. Наиболее интересны они в письменных работах детей, осваивающих грамоту.

Алфавитная графика, правила письма, проверяемые/непроверяемые написания, фонетическое письмо.

The paper considers the mistakes of hypercorrection that have neither physical nor grammatical character. They are psychological mistakes;they are mistakes in linguistic arguments of a writing person. Written works of children mastering writing are of special interest in the paper.

Alphabet graphics, rules of writing, checked/unchecked spelling, phonetic writing.

Ребенку скажешь, что выговаривается А,
а пишется О вместо А, он и напишет РОБОТА, МОЛИНА
Л.Н. Толстой

1. Вводные замечания. Осваивая систему письма, ребенок-дошкольник стремится передать устную речь письменно. Общение с окружающими является для детей опорой постижения устной речи, а на ее основе и письменной. В онтолингвистике при характеристике письма детей дошкольного возраста указывается на его фонетический характер: пишу, как слышу. Ребенок слышит разговорную речь с характерной для нее редукцией гласных, ассимиляцией, диссимиляцией и выпадением согласных и старается воспроизвести ее в первых опытах письма, т.е. первоначальном кодировании слышимых звуков в видимые буквы. Данные фонетические особенности проявляются в разговорном стиле произношения и находят отражение в письме дошкольников, которое напоминает «упрощенную фонетическую транскрипцию» [1, с. 165]. Дети-дошкольники чаще используют фонетические написания, например, м**а**рковь, пр**а**дукты. Постепенно ребенок замечает отличия произношения и письма: мы не всегда пишем так, как говорим. Это наблюдается уже в старшем дошкольном возрасте и позже, при поступлении ребенка в школу. В начальной школе фонетическим (алфавитным) написаниям (типа *дом*) уделяется меньше внимания как «очевидным». Наоборот, они начинают систематизироваться в виде наблюдений за написаниями (типа *м**о**роз*, *м**ол**о**ко*) и постепенно приобретают вид правила. Именно на данной стадии и начинает проявляться явление, которое принято называть гиперкоррекцией. В письменной речи детей-первоклассников она проявляется в том, что, усвоив сформулированное в учебнике правило, ребенок отступает от «своего правила»: по сути, гиперкоррекция – это применение правила там, где его применять нет необходимости. Для орфографического письма знаний алфавитной графики недостаточно. Написания типа мороз могут становиться своеобразным прототипом не только для не соответствующих произношению написаний буквы О, но и для случаев безударного звука [а] близкого к алфавитному значению буквы А. Данная особенность, подкрепляемая систематическим рассмотрением написаний случаев буквы О для обозначения безударного звука [а], приводит к появлению гиперкорректных написаний (ти-

па *по*кет, *ко*русель, *мо*г*о*зин). Новая стратегия письма: «слышу и пишу по-другому» вступает в противоречие со стратегией «пишу, как слышу»: ребенок выбирает вариант письма далекий от произношения, но теоретически возможный. Фонетические и гиперкорректные написания совмещаются. Для учеников 2 класса при выборе орфографического написания характерны такие операции, как консервация и классификация: воробей – воробушек. Связующее мышление как одна из характеристик дооперациональной стадии развития ребенка проявляется у семилетних детей, переходящих на стадию конкретных операций [2]. Выбор критерия для классификации написания, подбор опорного написания представляют для второклассника сложную задачу. «Почтение» к правилу приводит к тому, что ребенок «на всякий случай выбирает вариант письма далекий от реального произношения» [3, с. 233].

Предметом нашего исследования является гиперкоррекция в письме детей 5 – 8 лет. Мы предполагаем, что гиперкорректные написания в большей степени присутствуют у учеников 1 класса.

2. Материал и методы исследования. Для проверки выдвинутого предположения был проведен эксперимент, задача которого состояла в следующем:

1) установить соотношение фонетических и гиперкорректных написаний у детей-дошкольников, учеников 1 и 2 класса;

2) проверить, является ли 1 класс «вершиной» гиперкорректных написаний;

3) выяснить, есть ли связь между гиперкорректными написаниями ребенка и выбором им верных написаний, не соответствующих произношению (проверяемых и беспроверочных).

Методика проведения эксперимента: стимульный материал – перечень слов с пропущенными гласными (проверяемые, беспроверочные, опорные) в корне. В эксперименте участвовало 114 детей: 47 детей-дошкольников (старшая и подготовительная группы «ЦДР МОДУ № 127 г. Череповца»), 42 ученика 1 класса (МОУ «СОШ № 31 г. Череповца» 1 «Г» класс, МОУ «СОШ № 7 г. Череповца» 1 «Г» класс), 25 учеников 2 класса (МОУ «СОШ № 22 г. Череповца» 2 «Г» класс).

3. Полученные данные.

3.1. ***Написания дошкольников***. Гиперкорректные написания составляют 16 % от количества написаний, соответствующих произношению. Данный вид девиаций проявился и в написаниях детей 5 лет (6, 25 %), и в написаниях 6 – 7-летних дошкольников (13 %). Число гиперкорректных написаний увеличивается, возможно, под влиянием начинающего складываться опыта чтения: противопоставление графических образов О и А для обозначения звука [а]: п[а]кет, к[а]нфеты. Наряду с написанием мороз (отметим, что данное написание в 79 % случаев соответствует норме) ребенок встречает написание магазин, поэтому для выбора написания он может использовать стратегию «пишу, как слышу» или стратегию «слышу и пишу по-другому» для каждого конкретного случая. Гиперкорректные написания не исключают фонетические написания. Фонетические написания отмечены в 36 % случаев. Вместе с тем, нормативные написания (типа *воро**б**ей* (64 %), *моло**ко*** (87 %)) свидетельствуют о внимательном отношении ребенка к звучащей речи (вор**о**бушек, мол**о**чный). Встретились написания т**у**бурет, пр**у**дукты (влияние дистантной ассимиляции), киривай (влияние разговорной речи: смягчение [к], обозначение [а], близкого к [и^{а}] буквой И, смягчение [р]). Опорные написания *красный*, *ворона* в 92 % случаев нормативны (девиации представлены в написаниях детей 5 лет), что свидетельствует об усвоении детьми алфавитных значений букв А и О. Отметим, что только два ребенка полностью придерживаются стратегии «пишу, как слышу».

3.2. ***Написания учеников 1 класса***. Гиперкорректные написания составляют 28 % от количества беспроверочных написаний, соответствующих произношению (м**о**г**о**зин, кар**о**мель, р**о**бота, м**о**лина и др.). В опорных написаниях кр**а**сный, вор**о**на гиперкоррекция обнаружена в 4 % написаний: кр**о**сный, вар**а**на. Гиперкорректные написания встретились в тех словах, которые ребенок часто слышит, но с их графическим образом встречается редко: к**оро**вай, к**оро**мель, м**ок**роны, к**о**пуста, р**о**бота, п**о**кет, т**о**релка, т**о**бурет (влияние дистантной ассимиляции проявилось в написании т**у**бурет), в отличие от слов м**а**г**а**зин, г**а**зета, к**а**русель, также как и в беспроверочных написаниях, не соответствующих произношению: пр**о**дукты (81 % нормативных написаний), м**о**локо (90 % нормативных написаний), м**о**роз (86 % нормативных написаний). На появление гиперкорректных написаний, возможно, оказали влияние звуковые и семантические ассоциации с другими словами: р**о**бота – р**о**бот, к**оро**мель – к**оро**ва, к**о**тушка – к**о**тюшка (в сказках). Фонетические написания, отражающие качественную редукцию, составляют 23 % от общего количества написаний, не соответствующих произношению, как беспроверочные: к**а**нфета, в**а**рабей, м**а**рковь и др., так и проверяемые: мал**а**ко, вар**а**бей. Отметим, что проверяемые написания в 79 % соответствуют норме. При анализе написаний учеников 1 класса проявилась взаимообратная связь: гиперкорректные написания чаще встречаются вместе с нормативными написаниями, не соответствующими произношению. Стратегия «пишу, как слышу» и стратегия «слышу и пишу по-другому» не исключают друг друга и соседствуют в письме первоклассников. Ученик осознает себя в новой роли и использует новые для себя правила без исключений. Вместе с тем, ученики, находящиеся на стадии фонетического письма, подводят написания под систему «пишу, как слышу». О строгой закономерности говорить нельзя, так как количество написаний, соответствующих произношению, больше, чем написаний, не соответствующих произношению. Элементы гиперкоррекции присутствуют наряду с фонетическими написаниями.

3.3. ***Гиперкоррекция в написаниях учеников 2 класса*** встретилась в 21 % от количества беспроверочных написаний соответствующих произношению: п**о**кет, к**о**пуста, м**ок**роны, к**о**русель. Опорные написания кр**а**сный, вор**о**на переданы в соответствии с нормой. Количество гиперкорректных написаний

от 1 к 2 классу меняется незначительно: уменьшается на 7 %. Ученик под воздействием изучения новых правил проявляет осторожность и выбирает теоретически возможное, но второстепенное значение буквы А. Уменьшается количество фонетических написаний – 6 % от количества написаний, не соответствующих произношению: пр**а**дукты, к**а**нфеты, м**а**локо, м**а**рковь. Нормативные проверяемые написания, не соответствующие произношению составляют 95 %, в 1 классе – 79 %. Следовательно, и первоклассники интуитивно чувствуют связь между опорными и проверяемыми написаниями. Нормативные беспроверочные написания, не соответствующие произношению составляют 93 %, в 1 классе – 60 %. Количество гиперкорректных и фонетических написаний у учеников 2 класса, по сравнению с учениками 1 класса, уменьшается, но их соотношение приблизительно одинаково. Данное положение свидетельствует о том, что стратегия «пишу, как слышу» и стратегия «слышу и пишу по-другому» не исключают друг друга и соседствуют в письме и первоклассников, и второклассников: «*П**о**кет, м**а**л**о**ко, м**а**лина, пр**о**дукты, кр**а**сный, к**о**нфеты, м**а**г**а**зин, т**о**бурет, к**а**пуста, к**о**р**о**мель, к**а**стрюля, к**а**русель, м**о**рковь, к**а**р**о**вай, в**о**р**о**бей, к**а**тушка, м**а**роз, р**о**бота, т**о**релка, в**а**р**о**на, г**о**зета, м**а**к**о**роны»* (Дима С.). Видимо, в данном случае проявляется «почтение» ребенка к правилу (наблюдения за словами, написание которых расходится с произношением) и одновременно неумение им пользоваться. Связи между гиперкорректными и нормативными написаниями, не соответствующими произношению, не наблюдается: ребенок, анализируя каждое слово, видимо, использует одну из двух стратегий («пишу, как слышу» и «слышу и пишу по-другому») для выбора конкретного написания.

4. Выводы. Анализ полученных данных показал:

1. В письме детей-дошкольников в большей степени представлены фонетические написания, и дошкольники, и ученики 1 класса, и ученики 2 класса при выборе написаний для случаев обозначения безударного [а] совмещают стратегию «пишу, как слышу» и стратегию «слышу и пишу по-другому».

2. Связь между написаниями (типа *м**о**л**о**ко*) и гиперкорректными написаниями (типа *п**о**кет*, *м**о**к**о**роны*) ярко проявляется в 1 классе.

3. Опорные написания кр**а**сный (96 %), вор**о**на (98%) свидетельствуют об усвоении детьми алфавитных значений букв А и О и, видимо, начала освоения морфологического письма.

4. Большее количество гиперкорректных написаний встретилось у учеников 1 класса. Соотношение гиперкорректных написаний и фонетических (0,9 – у дошкольников, 1,3 – у учеников 1 класса, 3,8 – у учеников 2 класса) показывает, что в большей степени дети-дошкольники выбирают стратегию «пишу, как слышу», ученики 2 класса предпочитают опираться на стратегию «слышу и пишу по-другому». 1 класс выступает своеобразным переходным пунктом от одной стратегии письма к другой.

Литература

1. *Павлова, Н.П.* Освоение системы письма ребенком-дошкольником / Н.П. Павлова. – Череповец, 2007.

2. *Пиаже, Ж.* Мышление и речь ребенка / Ж. Пиаже. – СПб., 1997.

3. *Цейтлин, С.Н.* Язык и ребенок: Лингвистика детской речи / С.Н. Цейтлин. – М., 2000.

УДК 181.161.1

И.В. Тихонова

ДЕРИВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОЙ ЛЕКСИКЕ НА ПРИМЕРЕ ФИНАНСОВОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ

В статье изучаются деривационные процессы современного русского языка на примере словообразования в финансовой терминосистеме как одной из ведущих лексических групп в современном литературном языке. Одной из основных выявленных тенденций является сближение словообразовательных процессов в официально-деловом и разговорном функциональных стилях.

Деривация, способ словообразования, продуктивная словообразовательная модель, термин, функциональный стиль языка.

The article considers derivation processes in the modern Russian language on the example of word-formation in the financial term system, as one of the leading lexical groups in the modern literary language. Convergence of word-formative processes in official and informal functional styles is considered to be one of the main trends.

Derivation, the way of word formation, productive derivational model, term, functional style of language.

Экономическая терминология была объектом пристального внимания исследователей со времен ее формирования в эпоху Петра Великого. Отдельные этапы формирования экономической лексики русского языка описаны в работах Н.В. Мандрик (Торгово-экономическая лексика XVII в.), И.Н. Шмелевой (Торговая терминология XVI в.), В.Н. Санак (Краткий обзор заимствований в русскую торгово-экономическую терминологию с XVI – начало XX в.); экономическим терминам советского периода посвящены исследования Я. Монкоши-Богдан (Внешнеторговая терминология русского и польско-