

МОРФОЛОГИЯ ФЛЕКТИВНОГО ЯЗЫКА В ОНТОГЕНЕЗЕ: НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ КОНСТРУИРОВАНИЯ

Стелла Цейтлин
(Санкт-Петербург, Россия)

У статті аналізується морфологія флективної мови в онтогенезі, зокрема аспекти конструювання. Звертається увага на дитячу проміжну мовну систему, що постійно перебудовується.

Ключові слова: *онтолінгвістика, вроджена універсальна граматики, мовне чуття, граматики, інфінітив, словозмінні інновації, парадигма, словоформа, функція.*

В статье анализируется морфология флективного языка в онтогенезе, в частности аспекты конструирования. Обращается внимание на детскую промежуточную языковую систему, что постоянно перестраивается.

Ключевые слова: *онтолингвистика, врождённая универсальная грамматика, языковое чутьё, грамматикон, инфинитив, словоизменительные инновации, парадигма, словоформа, функции.*

This article analyses the morphology of flexional language in ontogenesis, in particular aspects of constructing. The attention is paid to the child's intermediate linguistic system which reconstructs persistently.

Key words: *ontolinguistics, inborn universal grammar, linguistic sense, infinitive, word changing innovations, paradigm, word form, function.*

Проблема исследования. Один из интересующих многих исследователей проблем является соотношение формирующейся в сознании ребенка индивидуальной языковой системы (= языковой способности) с каждым из элементов данной системы. Применительно к морфологии это прежде всего соотношение каждой из осваиваемых ребенком словоформ к системе морфологических форм, принадлежащих части речи в целом. Можно сказать, что это один из ключевых вопросов онтолингвистики, окончательный ответ на который не скоро будет получен. Мы видим, что ребенок, имея на входе *разрозненные языковые факты* (элементы неведомой ему системы), способен каким-то образом их *систематизировать*, использовать их в большинстве случаев правильно, (т.е. в соответствии с функцией) и, более того, в случае необходимости самостоятельно переходить от одной формы к другой, действуя по существующим в языке правилам. Однако то, *как именно это происходит*, до сих пор остается интригующей загадкой, особенно применительно к таким сложным в морфологическом отношении языкам, каким является русский язык.

Изложение основного материала. Исследователи, работающие в области лингвистики детской речи, утверждают, что, чем сложнее устроена словоизменительная система в том или ином языке, тем раньше ребенок обнаруживает ее существование, увереннее начинает избирать нужную форму и правильно строить нужную форму в случае необходимости⁷.

⁷Вопрос о том, строит ли говорящий при порождении высказывания каждую словоформу заново, собирая ее по правилам из известных ему элементов, или извлекает ее в готовом виде из своего ментального лексикона, принадлежит к числу активно обсуждаемых в современной науке. Мы полагаем, что говорящему доступны обе эти стратегии, и в процессе планирования высказывания он осуществляет выбор одной из них. Применительно к детской речи этот вопрос представляется особенно важным.

Если не признавать наличия «врожденной универсальной грамматики» (Н.Хомский и его многочисленные последователи, то следует заключить, что у ребенка под влиянием инпута начинает формироваться некое языковое чувство, связанное с повышенным вниманием к содержательным и формальным связям между словоформами, и оно тем прочнее и точнее, чем выше степень «морфологичности» языка.

В процессе освоения языка (точнее – конструирования индивидуальной языковой системы) ребенок поставлен перед необходимостью разделять *лексическое* и *грамматическое начало* в каждой воспринимаемой им словоформе и «прописывать» то и другое по тому или другому «ведомству». В результате формируется как лексикон, так и «грамматикон», точнее – «инфлектикон», если понимать под последним морфологическую составляющую ментальной грамматики.

Еще А.Н.Гвоздев отметил, что все начальные высказывания ребенка (в том числе и однословные, и даже в первую очередь они) делятся на два разряда по своей цели: требование совершить действие, обращенное к собеседнику; констатация наличия предмета в определенном месте. В побудительной функции используется либо форма *императива*, либо *инфинитива* (при этом они выражают разные оттенки побуждения); для выражения констатации наличия предмета – форма *именительного падежа* существительного.

Однако эти используемые ребенком на ранних стадиях речи языковые единицы еще не могут быть названы словоформами в настоящем смысле слова, ибо нет никаких оснований полагать, что ребенок осознает в какой-нибудь степени закрепленное за ними в языке взрослых морфологическое значение.

Уже к концу второго года жизни в речи многих детей появляются *словоизменительные инновации*, что свидетельствует о формировании словоизменительных парадигм как отвлеченных от конкретного лексического материала грамматических *правил*, которыми он руководствуется при создании словоформ, точнее – перехода от одной словоформы к другой. Эти правила, хотя и извлечены из нашего «взрослого» речевого материала, однако не на 100% совпадают с нашими правилами, являясь в некотором смысле (по К.И.Чуковскому) более «правильными», чем наши. Они свидетельствуют о реальном существовании «промежуточной» детской грамматики.

Детская промежуточная языковая система постоянно перестраивается. Отсутствие в ней ряда компонентов не может не сказываться на функциях уже имеющихся: они поневоле расширяются, вынуждены брать на себя функции отсутствующих. Это определяется именно системностью самой грамматики, тем, что ее компоненты связаны между собой как в содержательном, так и в формальном отношении. Одним из первых о детской грамматике как о формирующейся *языковой системе* написал Ю.А.Пупынин: «Глагольные формы в конвенциональном языке...представляют собой определенную систему, т.е. целое. Возникает вопрос: как может быть сформирована подобная целостная система в детском языковом сознании, если ребенок строит ее из отдельных элементов, усваивая сначала одни формы, а затем другие? Очевидно, что в процессе усвоения отношения между элементами (компонентами системы) должны претерпевать существенные изменения» (Пупынин 1998: 103). И далее в той же работе: «Наше предположение состоит в том, что одним из способов усвоения глагольной системы служит использование ребенком некоторых форм (в разные периоды речевого развития эти формы различны) чрезвычайно широко (иногда не свойственном конвенциональному языку) значении» (Там же: 103).

Существительные начинают формироваться как класс прежде всего в составе констатирующих голофраз, глаголы – в составе побудительных. Первое противопоставление, на основе которого в дальнейшем будет развиваться морфология – это противопоставленность заимствованных из речи взрослых целостных словоформ именительного падежа существительного и формы 2 лица числа повелительного наклонения глагола. При этом их использование в большей части контекстно уместно,

поскольку они идеально подходят к функционированию в двух типах высказываний (требованиях и констатациях наличия).

Приведем несколько двусловных высказываний ребенка (Жени Г.), относящихся к возрасту от 1 года 7 мес. до 1 года 9 мес.: Тося там; Мальчик бай-бай (т.е. Мальчик спит); Мама там *книжка читать* (т.е. читает); *Мака* (Молока = молоко) кипит. Курсивом выделены словоформы, использованные в значениях, которые им не свойственны в нормативном («взрослом», конвенциональном) языке. Их обычно именуют замороженными (frozen). Следует, однако, отметить, что они зарегистрированы в речи многих, однако не всех детей. В большинстве случаев ребенок использует формы в правильных значениях, поскольку круг ситуаций, которые он обозначает словами, сравнительно узок и весьма сходен с тем, который фигурирует в речи взрослых, обращенной к ребенку.

Первые словоизменительные парадигмы представляют собой ряды противопоставленных одна другой *словоформ*, относящихся к *разным лексемам*, на основе которых постепенно начинают формироваться морфологические формы как компоненты морфологических категорий. Формы императива сразу и прочно занимают свое место и практически не встречаются в неимперативном значении. Формы индикатива формируются поэтапно, причем инфинитив может быть их временным заместителем (формой-посредником – по Ю.А.Пупынину), поскольку выступает для передачи действий в настоящем и прошлом, а также в может использоваться в побудительных высказываниях как конкурент императива. В целом глагольная парадигма осваивается к 2 годам, об этом свидетельствует контекстно уместное употребление, а также появление формообразовательных инноваций, свидетельствующих об освоении словоизменительного механизма как такового. К этому моменту можно говорить, что детская грамматика – уже не просто совокупность конкретных словоформ, но система морфологических форм, отвлеченных от лексем как таковых, репрезентирующих граммемы.

Первые числовые и падежные противопоставления существительных начинают формироваться примерно в одно время и осваиваются, как и глагольные формы, «штучно», поэлементно (item-based), т.е. именно как формы конкретных, определенных слов. Затем формируется система абстрактных правил, что говорит о появлении грамем и представляющих их морфологических форм.

Складывающаяся к двум- двум с половиной годам детская грамматика отличается от конвенциональной грамматики, на базе которой она формируется, рядом черт, в плане выражения – меньшим числом правил и преобладанием основного (системного, прототипического), которое используется «сверхгенерализованно»; в плане содержания – первоочередным освоением основной (прототипической) семантической функции.

Выводы. В целом историю формирования словоизменительных парадигм можно представить следующим образом. Сначала одна из форм (чаще всего так наз. базовая) выступает как представитель лексемы в целом. Затем начинается строительство парадигмы «островным способом» – т.е. появляются косвенные падежи существительных, формы времени и лица глагола определенных слов, точнее – словоформы, используемые в основном в верном контексте. Затем формируется противопоставление грамем и репрезентирующих их морфологических форм (сначала без грамматических вариантов склонения и спряжения). И лишь значительно позднее появляется полная морфологическая система со всеми ее правилами, диктуемыми системой и нормой языка, включающая общие правила, частные правила, а также – единичные исключения).

Каждое слово имеет свою «морфологическую» историю, и часто она бывает различной в грамматиках разных детей. Если словоформа попала в лексикон ребенка в начале, середине или третьей четверти второго года жизни, то, скорее всего, она будет использоваться как клише. Потом, на рубеже второго и третьего года жизни, она впишется в общую систему. Если слово попало в лексикон на продуктивной стадии, то оно будет

соответствующим образом обрабатываться языковым сознанием и, возможно, подвергнется сверхгенерализации, при этом возможны инновации, если оно построено не по «идеально правильной» парадигме.

Можно сказать, что в процессе освоения языка происходит постоянное взаимодействие системы (в нашем случае – морфологической) и ее элементов (в нашем случае – словоформ), которые вначале выступают в качестве первых строительных элементов формирующейся системы, затем могут перестраиваться под воздействием системы, предписывающей своим элементам определенные функции и стандартные способы выражения этих функций⁸.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ю.А.Пупынин. Элементы видо-временной системы в детской речи// «Вопросы языкознания», 1998. – № 2.
2. С.Н.Цейтлин. Очерки по словообразованию и словоизменению в детской речи. М., 2009.

⁸ Более подробное освещение проблемы становления словоизменяющих парадигм в детской речи см. в [Цейтлин 2009].