Маланчук Ирина Григорьевна
канд. психол. наук, доцент
ФГБУ «Национальный исследовательский центр
«Курчатовский институт»
г. Москва

СИНТАКСИС РЕЧИ: КОМБИНАТОРИКА ИНФОРМАТИВНЫХ РЕЧЕВЫХ ЖАНРОВ В РАННЕМ ОНТОГЕНЕЗЕ (ВТОРОЙ ГОД ЖИЗНИ)

Аннотация: *в работе разрабатывается теория синтаксиса речи как системы, отличной от языка и описываемой посредством категории «речевой жанр», которая репрезентирует складывающиеся в сознании модели социально-коммуникативных отношений. Представлен анализ речежанровых структур в составе реплик нормотипичных по речи и языку детей второго года жизни. Установлены комбинаторные возможности и когнитивные механизмы речежанровой развёртки ранних информативных структур, а также особенности взаимодействия информативных сегментов с императивными. Отмечена коммуникативная двухвекторность автоимперативов, их ориентированность на регуляцию ребёнком собственного поведения и одновременное использование в качестве трансляторов социально значимой информации партнёру.*

Ключевые слова: *синтаксис речи, речевой жанр, комбинаторика речевых жанров, информативы, когнитивные механизмы, ранний онтогенез, второй год жизни.*

Работа проведена в рамках выполнения государственного задания НИЦ «Курчатовский институт» (приказ №187 от 26.01.2026 г.).

Изучение синтаксиса речи как специфической коммуникативной системы, имеющей собственную феноменологию – знаки речи (vs. знаки языка) [3] в их речежанровой природе [2], репрезентирующей модели социальных взаимодействий/отношений, в речекоммуникативном и социокогнитивном подходах к раннему онтогенезу речи задает необходимость анализа систем форм речи (речевых жанров, далее – РЖ), их динамики в возрастно-специфичных дискурсивных

Content is licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

практиках, а также установления когнитивных механизмов, определяющих развертку речи и комбинаторику РЖ.

Речевой материал составляют высказывания, представленные в [1–7] и нашей базе данных детской речи. Проанализировано более 1200 единиц речи нормотипичных детей второго года жизни. Сегментация реплик проведена по принципу отнесения сегмента к тому или иному РЖ как минимальной и достаточной коммуникативной единице либо коммуникативно-значимой единице в высказывании/реплике, содержащих два и более речевых сегмента. Сегментация детских реплик определяется не только экспертной точкой зрения, позволяющей квалифицировать коммуникативные микроединицы речи в категориях жанров, и не столько языковыми структурами, традиционно рассматриваемыми как синтаксис предложения, но прежде всего тем, что для каждого жанрового сегмента возможно установить свой собственный интенциональный комплекс [3], что в совокупности со специфическими когнитивными механизмами, обрабатывающими данные о коммуникативных партнерах, реализации речи и языка, задает жанровую развертку высказываний и реплик в их целостности.

Изучаемый возрастно-специфичный репертуар первичных РЖ, по нашим данным, определяется в более чем 50 единиц (ср. [4; 9; 10]), относящихся к императивным, информативным, этикетным, оценочным жанрам, согласно типологии Т.В. Шмелевой [8], а также к экспрессивам в форме вокализаций, транслирующих актуальные аффективные и когнитивно-эмоциональные состояния субъекта речи. Среди этого жанрового разнообразия на втором году онтосоциогенеза речи почти половину составляют информативные РЖ.

Представим здесь анализ микросистемы информативных РЖ в сочетаемости этого компонента речи с двумя типами речи – вопросно-ответными единствами и императивами, которые реализуются в актуальных для второго года жизни дискурсивных практиках, представленных естественной бытовой, игровой, педагогической (в том числе обучающей внутрисемейной коммуникацией взрослых и детей); автокоммуникацией и некоторыми другими.

Содержимое доступно по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

В системе информативных жанров фиксируются следующие модели их возникновения и РЖ-развертки в границах реплик ребенка.

1. Наблюдение за окружающими и естественный для возраста недостаток языковых данных и возможностей транслировать информацию об интересующих объектах вызывает у ребенка необходимость в вопросе, как правило, об имени объекта. Вопрос в данном случае может быть выражен вполне типично – вокализацией, которая адекватно интерпретируется взрослыми, поскольку сопровождается указательным жестом в направлении объекта. При этом вопрос об объекте (его имени) может мультиплицироваться, когда, получив ответ, ребенок тут же повторяет поведение вопроса/запроса в отношении следующего объекта или целого ряда последующих; в определенных случаях, а именно с временным рассогласованием жеста и наименования объекта, является и понимается им как социальная и языковая игра, как, например, в [5]. Фиксируются и случаи, которые взрослыми интерпретируются как запрос на информацию об объекте в ситуации дления интереса к нему со стороны ребенка, сопровождающегося визуальным контактом со взрослым; целями ребенка могут быть: а) привлечение внимания к объекту, б) ориентация в отношении взрослого к объекту, значимая для выбора ребенком последующего поведения, исходя из реакции взрослого) и возможной вокализацией (либо без нее).

2. В представленных выше случаях взрослым поддерживается не просто вопросно-ответная, а «запросная» схема речевой коммуникации, требующая, с его точки зрения (что скорее нормативно для раннего возраста ребенка), более широкого ответа по поводу объекта интереса ребенка, и этот ответ транслирует понятийное, развивающее представления ребенка об объекте содержание. Ребенок при этом в данном возрасте (и ранних речевых взаимодействиях вопросно-ответного типа) также исходит из уже сложившейся и находящей поддержку ментальной схемы о вопросно-ответном единстве, поэтому его речевое поведение демонстрирует направленность на ответ: глубинно – как реакцию на вопрос, которая может казаться почти рефлекторной, эксплицитно – в связи с содержанием вопроса / предложения взрослого, а с другой стороны, в связи с рефлексией ребенка

Content is licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

своих различных состояний (физических, ментальных и др.) и компетенций, включая речевую. Ответ на втором году жизни реализуется в целом ряде жанровых форм: фактическом ответе *(– Кто это? – Зайчик. 1.10.0; – Что у тебя в кружке? – Тяй куке (= Чай в кружке). 1.2.30)*, а также в формах сообщения *(– Кто цветы принес? – Баби и деди теки (= цветы).1.2.30; – А кого ты любишь? –* спрашивают, поскольку боится Костю, ребенок отвечает: *– Костю люблю. 1.8.29)*, утверждения *(– Лиса. Ам! 1.10.0)*, указания *(– Где папа? – Там. Во папа! 1.2.30)*, подтверждения/согласия *(– Пойдем гулять? – Да, гуля! (=гулять). 1.9.0)*, отрицания/несогласия *(– Где носик? – Не, тю-тю нос. 1.2.30)*, благодарности *(– А какие вежливые слова Маша знает? – Пасибо. (= Спасибо. 1.10.0)* как в реальной ситуации, требующей благодарности, так и в моделируемой взрослым ситуации, где навык ребенка тренируется), воспроизведения звука/слова *(– А скажи «рыба». – Еба. Кийка (= килька). 1.2.30)*, 0-речи в ситуации рефлексии роли субъекта физического или речевого действия *(– А скажи «эскалатор»*. Ребенок, опробовав артикуляционные возможности, демонстрирует 0-речи и уходит. *1.8.12*; мужчина во дворе ремонтирует машину, мать спрашивает, кто сломал машину, ребенок о себе: *– Коля. – Почему Коля? – 0-речи. 1.11.27)*.

3. После становления навыка «быстрой» безошибочной идентификации объектов, пространств, некоторых действий, что реализовывалось (и продолжает реализовываться в отношении новых осваиваемых феноменов) в типичных вопросно-ответных формах речи *(– Кто это? / А это кто? – Лисичка. / Собачка; – Где папа? / Где мишка? – Там!; – Что собачка делает? – Бежит.; – Что дядя делает? – Гуляет.)* и приобрело статус языковых конвенций, информативный компонент осваивается в сфере императивов как составляющая его информационной части, когда решается когнитивная задача – выразить значимый состав элементов ситуации самим ребенком, что востребует ресурс оперативной памяти и, соответственно, большее время удержания самоинструкции и её эффективность; решается и социокогнитивная задача – обеспечить точное, не требующее дополнительных вопросов понимание императива взрослыми для достижения целей речи, если использование глагола оценивается как недостаточное *(– Мама,*

Содержимое доступно по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

дай! (= кидай) Вех! (= вверх) или: *Мама, пол дай! (= на пол кидай). 1.11.0)*. Реализуется и жанровая развертка реплик: императив в его глагольной или объектной форме, которую, заметим, для системы речи в данном возрасте в силу аффективной нацеленности на объект можно считать прямой, так же, как и глагольную, дополняется аргументативной частью, усиливая воздействие и понимание ребенка партнером: *Кука/Куку (= Кружка(-у). Буду тяй пити. 1.3.4); Татя сея сый. Дай Тате (= Таня съела сыр. Дай Тане). 1.11.6)*, при этом аргумент отражает причинно-следственные/временные последовательности событий; *Сиди, папа играет (= играет). 1;6;17*, где обращенное к матери высказывание поддерживает в аргументе представление о семейной триаде и необходимости внимания к третьему лицу – отцу; или: *Я буду ники тать (= книги читать). Мама, мона, я нику тела (= книгу захотела, хочу) Манику нику (= маленькую книгу). 1.6.17*, где аргументами к запросу на разрешение являются экспликация цели и эмоциональной интенции в соответствующих сообщениях, а также реализация коммуникативных тактик обращения, запроса на разрешение, сообщения об интенции, аргумента с семантикой умаления значения объекта в заданных моделях «глобальных» событий – чтения (рассматривания книги) как желаемого действия и осуществляемой речевой коммуникации.

4. Особый интерес представляет реализация автоимперативов, когда они, с одной стороны, направлены на организацию ребенком собственного поведения, для чего, как было указано выше, требуется специфическая организация памяти, а также освоение и разработка механизмов самоконтроля, и это становится возможным за счет речи и языка, которые дают ребенку возможность и неоднократных повторений таких жанровых форм как автоинструкции: *Буду тяй пити. 1.3.4; Полозим на мета (= Положим на место), 1.11.0*; вопрос-автоимператив, запускающий поисковое поведение: *Де? Де? 1.0.11*; автопредупреждение, повторяемое ребенком, продолжающим игру: *<Пойдем> Домой. 1.9.27*. С другой стороны, произносимые в присутствии взрослого, автоимперативы развивают направленность на взрослого, который тем самым ориентируется в намерениях и целях ребенка, после чего их поддерживает или корректирует. Взрослый также

Content is licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

может ориентировать ребенка в необходимости комментировать свои действия, если не получает от ребенка необходимой информации: – *А ты куда воду несешь? – Поивать буду (= Поливать буду. 1.8.17)*. Автоимперативы, таким образом, реализуются в детской речи в качестве транслятора значимой для взрослого информации как следствие речевого контроля взрослым физического и других форм социально-значимого поведения ребенка.

Таким образом, в коммуникации с ближайшим социальным окружением на втором году жизни ребенок развивает широкий репертуар информативных жанров, которые, как показал проведенный анализ, в значительной степени определяется диалогическими, а именно вопросно-ответными практиками, и вовлечением информативных сегментов речи в императивные жанры, развитие которых продолжается вплоть до формирования «глобальных» и сложных речевых единиц, когда за счет информативных тактик психический мир ребенка становится более доступным и понятным взрослому, а за счет снижения уровня аффекта у ребенка при затратах на производство информационных сегментов речи повышает готовность взрослого к продуктивному отклику и, соответственно, повышает эффективность детской речи. Информативным жанрам, реализующимся в других типах речевых событий, будет посвящена отдельная статья. Активное модулирование памяти, анализа структур ситуаций, отбора значимых и достаточных образов объектов и их связей, самоанализ и самоконтроль психических состояний и речи становятся доступны ребенку при освоении им информационных жанров. Анализ становления жанровой системы речи в раннем онтогенезе может служить основой для формирования системно-научных представлений о когнитивных стратегиях и высокоуровневых механизмах речеобразования, значимых в системах социальных отношений.

Список литературы

1. Две девочки: Соня и Надя : дневниковые записи / сост.: О. А. Юнтунен, О. Б. Сизова. – Санкт-Петербург : Тускарора, 2001. – 191 с.

2. Дементьев, В. В. Теория речевых жанров : монография / В. В. Дементьев. – Москва : Знак, 2010. – 600 с.

Содержимое доступно по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

3. Маланчук, И. Г. Речь как психический процесс : монография / И. Г. Маланчук. – Красноярск, 2009. – 285 с.

4. Месеняшина, Л. А. Ранние голофразы: на пути к жанровой дифференциации / Л. А. Месеняшина, К. И. Валеева // Когнитивные исследования языка. – 2023. – № 1 (52). – С. 504–512.

5. Мухина, В. С. Таинство детства : в 2 т. Т. 1 / В. С. Мухина. – 3-е изд. – Екатеринбург : У-Фактория, 2005. – 504 с.

6. От нуля до двух: Дневниковые записи / сост. С. Н. Цейтлин. – Санкт-Петербург : Бионт, 1997. – 215 с.

7. Рыко, А. И. Детство Хомы: Дневник научных наблюдений / А. И. Рыко. – Санкт-Петербург : ИЛИ РАН, 2018. – 288 с.

8. Шмелева, Т. В. Модель речевого жанра / Т. В. Шмелева // Жанры речи. – 1997. – № 1. – С. 88–98.

9. Dore, J. Holophrases, speech acts and language universals / J. Dore // Journal of Child Language. – 1975. – No. 2. – P. 21–40.

10. Vintoni, A. Early speech acts in child language / A. Vintoni // Academic Journal of English Language and Education. – 2017. – No. 1 (2). – P. 195–200.

Content is licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)